الجامعة الأردنيـــة
كلية الدراسات العليا

التاريـــخ: / /

نموذج رقم (١٨)
اقرار والتزام بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها لطلبة الماجستير

أنا الطالب: دلال محمد العسّاف الرقم الجامعي: ٨٠٩٠٤٣٤
التخصص: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الكلية: المعهد الدولي لتعليم العربية للناطقين بغيرها

اعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير والدكتوراة عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي / اطروحتي بعنوان: استثمار العامية في تدريس الأساليب النحوية العربية للناطقين بغيرها

وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي /اطروحتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فانني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب:............................ التاريخ: ٢٢/ ٥ / ٢٠١٢

نموذج التّفويض

أنا **دلال محمّد العسّاف** ، أفوض الجامعة الأردنيّة بتزويد نسخ من رسالتي/أطروحتي للمكتبات أو المؤسّسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التّوقيع:

التّاريخ: ٢٠١٢/٥/١٣

The University of Jordan
Authorization Form

I, Dalal Mohammad AL-Assaf , authorize the University of Jordan to supply copies of my Thesis/ Dissertation to libraries or establishments or individuals on request, according to the University of Jordan regulations.

Signature:

Date: 13/5/2012

استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة العربيّة للنّاطقين بغيرها

إعـــداد

دلال محمّد العسّـاف

المشرف

الدّكتورة سهى فتحـي نعجــة

قدّمت هذه الرّسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها

كلّية الدّراسات العليا

الجامعة الأردنيّة

أيّار ٢٠١٢ م

ب

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة /الأطروحة (استثمار العاميّة في تدريس الأساليب النحويّة العربيّة للناطقين بغيرها) وأجيزت بتاريخ: ١٣/ ٥ /٢٠١٢م

أعضاء لجنـــــــة المناقشــــــــة	التوقيـــــــــــــع
الدكتورة سهى فتحي نعجة، مشرفـــــة أستاذ مشارك في النحو والصرف والمعجميات	....
الدكتور عوني صبحي الفاعوري، عضوًا أستاذ مشارك في الأدب الحديث	....
الدكتور نايل الشرعة ، عضوًا أستاذ مشارك في المناهج واساليب التدريس	....
الدكتور علاء الدين غرايبة، عضـــوًا أستاذ مشارك في اللسانيات (جامعة الزيتونة)	....

الإهـــداء

إلــى وَالِـــدَيّ ؛ أَطَـــالَ اللهُ بقـــاءَهُما، و ألبسَهُمــا ثوبَ الصِّحــة و العافيــة، و متّعنـــي ببـرِّهمـــا.

إلــى الإخـوة و الأخـوات، أدامهـم الله ذخـراً و سنـداً .

إلــى مـن علّمتنـي أن أتمثـل قول القائـل:

لـيس المهـم أن تصل إلى القمـة، و لكـن الأهـم أن تبقـى عليهـا

أستـاذتي الفاضلـة الدكتـورة سهـى نعجــة

الشّكر والتّقديـــر

الشّكر لله من قبل ومن بعد، الذي يسّر لي إنجاز هذه الرّسالة .

والشّكر و التّقدير كلّه لأستاذتي الفاضلة المشرفة على الرسالة الدكتورة سهى فتحي نعجة، التي أعطت فأجزلت العطاء، و أشعلت فينا شغفها بالعربية، و حرصها على رسوخ أقلامنا فيها، و لا يسعني في شكرها إلا أن أتمثّل قول الشاعر:

و لو أنّي أوتيت كلّ بلاغة   و أفنيت بحَر النّطق في النّظم و النّثر
لما كنت بعد القول إلا مقصّراً   و معترفاً بالعجز عن واجب الشّكر

وشكري وتقديري إلى أستاذي الدكتور عوني الفاعوري، الذي تفتّحت بصيرتي في تعليم العربية للناطقين بغيرها بهَدْيه؛ ففقّهني بآليات التّواصل البشريّ، والمعرفيّ، ومنهجيته، وأدبياته ، فكان لي نعم النّصير.

و الشّكر موصول لأستاذي نايل الشرعة المُنَدّى بأرَجِ العربيّة، المنافح عنها؛ تصوّراً و تمثّلاً، وتعلّماً و تعليماً ، عدا ما أوتي من بيان جليّ ، و قلم راسخ في الإنجليزية.

و الشّكر ممتد لأستاذي الدكتور علاء الدين غرايبة، العليّ خُلُقاً، الغنيّ علماً وفصاحةً، وبيانًا، ومنهجاً، البليغ رأياً و رسالةً.

فهرس المحتويات

فهـــــرس الجـداول

فهــرس الأشكــال

الملحق

استثمـار العامّيّـة فـي تدريـس الأساليب النّحويّـة العربيّة للنّاطقيـن بغيـرها

إعداد

دلال محمّد العسّاف

المشرف

الدّكتورة سهى فتحي نعجة

المُلخّص

تهدف هذه الدّراسة إلى الوقوف على التّقاطعات بين العامّيّة الأردنيّة و الفصحى في الأساليب النحويّة؛ لتقييم مدى إمكانيّة استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النحويّة في الفصحى، إذ تعدّ الأساليب النحويّة ركناً مفصليّا في تعلّم اللغة العربيّة؛ لشيوعها، وتداولها في التواصل كلامًا، و كتابةً.

و يغدو هذا الاستثمار ممكناً في ضوء طلبة يعرفون العامّيّة ممّن ينتمون لأصول عربيّة، أو عاشوا في مجتمع عربيّ للعمل أو للدّراسة و اكتسبوا عامّيّته. وتغدو العامّيّة بذلك لغة وسيطة تقرّب الطّالب إلى الفصحى، وتفيد في تيسير الأساليب النّحويّة تعليماً وتعلّماً وظيفيّاً.

وقد استثمرت الدّراسة معطيات المنهج الوصفيّ التّحليليّ في الوقوف على التّقاطعات بين العامّيّة الأردنيّة والفصحى في الأساليب النحوية، كما استعانت بالمنهج الإحصائيّ في تحديد نسبة هذا التّقاطع بين العامّيّة والفصحى، والوقوف على أكثر الأساليب شيوعاً في عيّنة الدّراسة.

وخَلُصَت الدّراسة إلى الإقرار بالتّقاطع الكبير بين الفصحى والعامّيّة، ولا سيّما في الأساليب النحويّة، ومن ثّم تأكيد إمكانيّة تحقيق مشروع الاستثمار في ضوء هذا التّقاطع، آخذين بعين الاعتبار محاذير اعتماد هذا الاستثمار.

وقد أوصت الدّراسة بتوجيه مشروع هذا الاستثمار للعامّيّة لتيسير تدريس فروع اللغة العربية كافة، وذلك عبر الاستفادة من نتائج الدّراسة الوصفيّة الإحصائيّة التي يجب أن يتّجه إليها

الباحثون للوقوف على التّقاطعات بين العامّيّة والفصحى في مستوياتها الصوتيّة، والصرفيّة، والنّحويّة التّركيبيّة، والمعجميّة الدّلاليّة؛ لتيسير تعليمها وتعلّمها وظيفياً، والتقريب بين مستويات الأداء فيها.

المقدّمـة

مشكلــة الدّراسة :

تُعدّ الأساليب النّحويّة ركناً مفصليّاً في تعلّم العربيّة في مهارتي اليد (الكتابة)، واللسان (التحدّث)، ولمّا كانت العامّيّة الأردنيّة لا تخلو من سياقات أسلوبيّة كما نجد في جملٍ من مثل :

لمّا تِرْجَعْ عَالْبيت اتّصل فيّ .

ما أحْلى الجو !

يا رِيتْ عِنْدي سيارة .

كِيف حَالَك ؟

فإنّ استثمارها في تعليم هذه الأساليب في الفصحى يغدو ممكناً، ولا سيّما لدى الطّلبة الذين يعرفون العامّيّة ـ ممن ينتمون إلى أصول عربيّة من جهة الأب أو الأمّ، أو ممن عاشوا في مجتمعٍ عربيّ قصد الدّراسة أو العمل ـ نظراً لوجود تقاطعات بين العامّيّة والفصحى على المستوى الصوتيّ كما في: **(لمّا)**، **(إذا)**، **(كَيْف)**، فكل الأصوات فيها مشتركة بين العامّيّة والفصحى، وعلى المستوى الصرفيّ كما في صيغة التعجّب: **(مَا أَطْولَ)** في جملة (**ما أطْولَ الشجرةَ**)، وعلى المستوى التركيبيّ كما في تركيب جملة أسلوب التّفضيل: **(أحمدُ أطْولُ من عليّ)**.

وعلى المستوى الدلاليّ في الأساليب النّحويّة كلّها؛ حيث تؤدّي الأساليب في العامّيّة الوظيفة نفسها التي تؤدّيها في الفصحى، من استفهام، وتعجّب، وتفضيلٍ، وشرطٍ، وغيرها. على أنّ هذا التّقاطع لا يقتصر على الأساليب، إنّما في أشكال التّعبير اللغويّ كافّة .

وبذلك تكون العامّيّة لغةً وسيطةً تقرّب الطّالب إلى الفصحى، وتيسّر عليه فهم تلك الأساليب، واستعمالها على نحو سليم في مواقفها الطّبيعيّة.

ولعلّ استثمار العامّيّة على هذا النّحو يُعدّ جانباً وظيفيّاً في تدريس العربيّة يقف على وظيفة هذا الأسلوب وتركيبه المؤدّي لمعناه، بعيداً عن التّفصيلات النّحويّة التي لا فائدة منها في أداء الوظيفة التي هي غاية استخدام الأسلوب.

وعليه تحاول هذه الدّراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما مفهوم الاستثمار ؟ وما الفرق بينه وبين الاستخدام ؟
- ما مفهوم العامّيّة ؟ وما الفرق بينها وبين العامّة ؟
- ما الأسلوب النّحوي لغة واصطلاحاً ؟ وما الفرق بينه وبين القاعدة النّحويّة ؟
- ما مبادئ الوظيفيّة ؟ وما موقع الأساليب النّحويّة منها ؟
- ما أهمية المنهج الوصفيّ في مشروع هذه الدّراسة ؟
- ما مفهوم التّقاطعات اللغويّة ؟ وما حدودها ؟
- ما مظاهر التّقاطع والاختلاف بين العامّيّة والفصحى ؟
- ما أهمّ التّقاطعات بين العامّيّة والفصحى في الأساليب النّحويّة ؟
- ما آلية استثمار العامّيّة في ضوء تقاطعاتها مع الفصحى في الأساليب النّحويّة؟
- ما مدى إمكانيّة استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة الفصحى في ضوء التّقاطعات بينهما ؟

أهمّيــة الدّراسة :

تستمد الدّراسة أهمّيتها من محاولتها تجلية التّقاطعات بين الفصحى والعامّيّة في مجال الأساليب النّحويّة، والبحث في إمكانيّة استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة للطّلبة النّاطقين بغير العربيّة ـ ممن يعرفون العامّيّة ـ في ضوء هذه التّقاطعات .

فمثلاً لا نكاد نقف على فرق بين العامّيّة والفصحى في قولنا في سياق **التعجّب** من طول الشّجرة، حين نقول في العامّيّة :

ما أطول الشّجرة **!**

ونلفظها (**مَطْول الشّجرة**) بتقصير الصّائت الطّويل في (ما)، وحذف الهمزة عدا إثبات الحركة الإعرابيّة في الفصحى إذ نقول : ما أطولَ الشّجرةَ **!**

ونجد هذا الفرق الضئيل أيضاً بين العامّيّة والفصحى في استخدام الأساليب كما في قولنا في سياق **الاستفهام** في العامّيّة:

كِيفْ حَالَك ؟

كمِ السّاعة ؟

وتأتي في الفصحى بالطّريقة نفسها مع اختلاف قليل في ضبط البنية ،والحركة الإعرابيّة فنقول:

كَيْفَ حالُك؟

ونقول أيضاً في سياق **الشّرط** :

لُولاكْ ما سافَرِتْ.

وهي كذلك في الفصحى مع اختلاف في ضبط البنية، واقتران جواب الشرط (لولا) باللام، وإثبات الحركة الإعرابيّة، إذ نقول:

لَوْلاكَ لما سافَرْتُ.

ويتّسع الفارق في مثل قولنا في سياق الاستفهام في العامّيّة :

مِينْ سَافر عَالصّين ؟

و**يقابلها في الفصحى** :

مَنْ سافرَ إلى الصّين ؟

فالفرق متمثلٌ بكسر الميم، وإشباع الكسرة حيث أصبحت ياءً .

كما أن الفارق يتّسع في نحو قولنا : (**يا رِيتْ عندي سيّارة**) ويقابلها في الفصحى: (**يا لَيْتَ عندي سيارةً**) للتّعبير عن التّمنّي، إلا أنّه يمكن استثمار التّحويرات الصّوتيّة في تقريب هذا الفارق؛ فصوت (**الرّاء**) و(**اللام**) صوتان لثويان ينتميان إلى حزمة صوتيّة واحدة.

وهذا الإبدال في الحروف والحركات موجودٌ في الفصحى كما هو موجود في العامّيّة. ومثال الإبدال في الحروف: (**نَبَش ، نَبَس**)، و(**قَطّ، قَدّ**). ومثال الإبدال في الحركات : (**عِلاقة، عُلاقة، عَلاقة**) .

وهذه الاختلافات الصّوتيّة عموماً لا تشكّل حجر عثرة في سبيل فهم مثل هذه الجمل أو غيرها. ومن هنا تتضح الأهمّية في الإجابة عن أسئلة الدّراسة التي تفيد في تيسير الأساليب النّحويّة تعليماً وتعلّماً وظيفياً .

أهداف الدّراسة :

١ ـ الوقوف على التّقاطعات بين الفصحى والعامّيّة الأردنية في الأساليب النّحويّة.

٢ ـ حصر الأساليب النّحويّة الوظيفيّة المتقاطعة بين الفصحى والعامّيّة الأردنية في العملية التعليمية التعلمية .

٣ ـ الكشف عن وظيفية تدريس الأساليب النّحويّة، ولا سيّما تدريسها عبر استثمار العامّيّة.

٤ ـ تقييم مدى إمكانية اعتماد العامّيّة لغة وسيطة في تعليم الأساليب النّحويّة الفصحى .

الدّراســات السّابقــة :

كثرت الدراسات التي تناولت الجدلية بين الفصحى والعامّيّة في إطارها العام، ولم أعثر – في حدود استقرائي – على دراسة تخصصت في الحديث عن إمكانية استثمار العامّيّة في التدريس، بل على العكس من ذلك، إذ وجدت من يتحدث عن أثرها السلبي في تعليم الفصحى، ولاسيّما في تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، وكانت هذه الدّراسة بعنوان (تأثير العامّيّة في تعليم اللغة العربيّة الفصيحة للنّاطقين بغيرها) لتوفيق القفعان. حيث سعت هذه الدّراسة إلى بيان أثر العامّيّة في تعليم الفصحى للنّاطقين بغير العربيّة، وتطرقت إلى الحديث عن قضية الازدواجية اللغوية وتأثيرها في الناطقين بغيرها، وأهمية تعليم الفصحى، والمشكلات التي تعوق المتعلم عن استخدامها، وحاولت الدّراسة الإجابة عن سؤالين هما :

- هل العامّيّة تعوق تعلّم العربيّة الفصحى، أم تساعد على تعلّمها ؟
- هل نعلّمهم الفصحى أم العامّيّة أولاً ؟

وخرجت هذه الدّراسة بنتيجة مفادها أنّ العربيّة الفصحى هي التي تعلّم لا العامّيّة، وأنّ العامّيّة لها تأثير سلبيّ في متعلّم اللغة العربيّة الفصحى من الناطقين بغيرها، وهذا التّأثير يظهر جليّاً في المستوى النّحويّ، والصرفيّ، والمعجميّ، والدلاليّ. على أن الباحث يؤكّد في ثنايا دراسته أن العامّيّة لا تشكّل عائقاً في تعلّم الفصحى بدليل نتائج الدّراسة الميدانيّة التي أجراها على الطّلبة، حيث قدّم لهم تدريبات، ونصوصاً بالعامّيّة، وطلب إليهم تفصيحها، ووجد الباحث أنّ الطّلبة لم يجدوا صعوبة في تفصيح بعض الكلمات والعبارات العامّيّة، وذلك لقرب العامّيّة من الفصحى – كما ذكر الباحث - .

أمّا ما تضيفه هذه الدّراسة فهو الوقوف على التّقاطعات بين العامّيّة والفصحى، وتجلية هذا التّقارب بينهما في مجال الأساليب النّحويّة خاصةً، إضافة إلى تقييم مدى إمكانيّة استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة الفصحى، ولا سيّما عند الطّلبة الذين يعرفون العامّيّة.

منهج البحث :

تعتمد الدّراسة المنهج الوصفيّ التحليليّ في الكشف عن التّقاطعات بين العامّيّة والفصحى في الأساليب النّحويّة بخاصّة، للوقوف على مدى إمكانية الاستفادة من العامّيّة لدى الطّلبة الذين يعرفونها، وتعليمهم الأساليب النّحويّة الفصحى عبرها .

كما استأنست الدّراسة بالمنهج الإحصائي في تحليل الدّراسة التطبيقية، وذلك للوقوف على نسبة التّقاطع بين العامّيّة والفصحى في الأساليب النّحويّة، وأكثرها شيوعاً في عينة الدّراسة. والاستئناس بهذا المنهج وإجراء الدّراسة التطبيقية جاء فقط لغرض التمثيل والتدليل على إمكانية تحقيق الاستثمار ، في ضوء حساب نسبة التّقاطع بين العامّيّة والفصحى في عينة الدّراسة، لا ركناً تقوم عليه معطيات الدّراسة.

جاءت هذه الدّراسة في ثلاثة فصول :

تناول **الفصل الأوّل** محدّدات الدّراسة؛ ففرّق بين المفاهيم الآتية: الاستثمار والاستخدام، والعامّيّة والعامّة، والأسلوب النّحويّ والقاعدة النّحويّة.

كما عرَض الفصل لوظيفيّة اللغة، فبيّن موقع النّحو التّعليميّ منه ، ولا سيّما الأساليب النحويّة؛ تعليماً وتعلّماً.

وتناول **الفصل الثّاني** الحديث عن المنهج الوصفيّ؛ ملامح وحدوداً ، وبيان أهمّيته في الدّرس اللغويّ، ولاسيّما دراسة اللهجات، ومدى الإفادة منه في مشروع هذه الدّراسة.

كما بيّن مفهوم التّقاطعات اللغويّة وحدودها، وقوفاً على اللغة العربيّة بخاصّة، عارضاً آراء الباحثين في الازدواجيّة بين العامّيّة والفصحى في إطار نظريّ، تمهيداً للكشف عن مظاهر التّقاطع والاختلاف بين العامّيّة والفصحى عامّة، ومن ثّم الوقوف على التّقاطعات بين العامّيّة الأردنيّة والفصحى في الأساليب النحويّة؛ الخبريّة منها، والإنشائيّة.

وجاء **الفصل الثّالث** دراسة تطبيقيّة تهدف إلى الوقوف على إمكانيّة تحقيق مشروع الدّراسة الأساسيّة الرّاني إلى استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة في الفصحى، وذلك عبر قياس مدى قدرة الطّلبة غير النّاطقين بالعربيّة ممن يعرفون العامّيّة على فهم الجمل الفصيحة، والتّعبير عنها بالعّامّية في ضوء معرفتهم للعامّيّة. وقد اتّخذت الدّراسة لذلك تمريناً مُمَثّلاً للأساليب النحويّة وُزّع على طلبة المستوى المبتدئ في المعهد الدوليّ لتعليم اللغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في الجامعة الأردنيّة، وصفوف السّادس، والسّابع، والثّامن من مدارس الكليّة العلميّة الإسلاميّة، قصد حساب نسبة التّقارب بين العامّيّة والفصحى في ضوء إجابات العيّنة، وتمهيداً لتقييم إمكانيّة استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة في الفصحى.

الفصل الأوّل

الأساليب النّحويّة العربيّة وتعليمها للنّاطقين بغيرها وظيفيّاً

المبحث الأوّل

محدّدات الدّراسة

تهدف هذه الدّراسة إلى الوقوف على إمكانيّة استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة العربيّة الفصحى للنّاطقين بغيرها، ولتحديد مسار الدّراسة، والكشف عن مقاصدها، ووضع حدودٍ واضحة لمعطياتها، ومضامينها، ووجهتها، فإنّه لابدّ من الوقوف على المفاهيم المفصليّة فيها، وهي : الاستثمار، والعامّيّة، والأساليب النّحويّة .

أولاً: الاستثمار

قد يتوهّم بعض النّاس أنّ الاستثمار رديفُ* الاستخدام؛ فنجدهم يستعملون كلا المصطلحين في الموضع نفسه، والحقيقة أنّ هناك فرقاً جوهريّاً بينهما في المعنى يتبعه أثرٌ في توجيه مسار هذه الدّراسة، فلكلٍّ منهما دلالةٌ تحكم جواز استعمال أحدهما في موضع دون آخر.

جاء في المعجم الوسيط في مادة(خدم)(1) :

خَدَمَه-خِدْمَةً : قام بحاجته. واستخدمه: اتّخذه خادماً، وسأله أن يخدمه. واستوهبه خادماً.

وجاء فيه أيضاً في مادّة (ثمر) (2):

ثَمَرَ الشجرُ– ثُموراً: ظهر ثَمَرُه. وثَمَرَالشّيء: نَضِجَ وكَمُل. ويُقال: ثَمَرَ مالُه: كَثُرَ. وأثْمَرَ الشّيءُ: أتى بنتيجته. وأثمَرَ مالُه: كَثُرَ. واسْتَثْمَرَ المال: ثَمَّره .

والاستثمار: استخدام الأموال في الإنتاج؛ إمّا مباشرة؛ بشراء الآلات والموارد الأوليّة، وإمّا بطريق غير مباشر؛ كشراء الأسهم والسندات.

---

* ثمّة خلاف بين الباحثين حول التّرادف في اللغة العربيّة بين مؤيّد و معارض ، للمزيد يُنظر: السيوطي، جلال الدين(ت٩١١هـ)، المزهر في علوم اللغة و أنواعها، تحقيق: الشربيني شريدة،ج١، دار الحديث، القاهرة،،٢٠١٠م، ص٤٠٠؛ العسكري ، أبو هلال (١٩٧٩م)، الفروق اللغوية، ط٣، دار الأفاق الجديدة، بيروت، ص١٢ .

(١) مجمع اللغة العربية،(١٩٧٢)، المعجم الوسيط، إخراج إبراهيم أنيس و آخرين، ط٢، القاهرة، مادة (خدم).

(٢) المصدر نفسه، مادة (ثمر).

وبناء عليه، فالاستخدام يتمثل في تَوَسُّلِ أداةٍ، أو فردٍ، أو طريقةٍ أو غيرها لأداء غرض معين ينتهي بقضاء حاجة من غيرانتظار نتيجة أخرى؛ فهو وسيلة يُؤتى بها لإنجاز أمر ما تنتهي بانتهاء الأمر. أمّا الاستثمار فيتجاوز ذلك إلى تنمية شيء موجود أصلاً يفضي إلى نتيجة تتجاوز عمليّة الاستخدام، وقضاء الحاجة.

لذا يمكن القول إنّ كلّ استثمار استخدام، وليس كلّ استخدام استثمارًا؛ فمثلاً يمكن أن أستخدم الأموال لشراء احتياجاتي من مأكل وملبس، وغيرها، فينتهي الأمر بقضاء هذه الحاجة، ويمكن أن أستثمرها في مشروع ما ينمّيها ويزيدها، فأكون بذلك قد استخدمت الأموال لغرض يمتدّ إلى ما بعد قضاء الحاجة.

إذن فاستخدام العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة الفصحى وسيلة تعليميّة لا غاية؛ كغيرها من الوسائل المستخدمة في التدريس؛ يستخدمها المعلم في تدريس جميع الطلبة سواء أكانوا يعرفون العامّيّة أم لا، وبغض النظر عن مدى إمكانيّة ذلك وفاعليته. أمّا استثمارها فيتمثّل في الاستفادة من المخزون العامّي لدى الطّلبة الذين يعرفون العامّيّة فقط، ممن ينتمون لأصل عربيّ سواء أكان عَربيَّ الأب أو الأم، أو كليهما، أم ممّن عاشوا في مجتمع عربيّ قصد الدّراسة، أو العمل، واكتسبوا عاميّته، مما يفيد في تيسير الأساليب النّحويّة تعليمًا، وتعلّمًا وظيفيًا؛ أي تعلّم هذه الأساليب في الفصحى على نحو يمكّنهم من تحصيل الكفاية اللغويّة بأيسر السّبل، وأنجعها؛ مستثمرين التّقاطعات الصّوتيّة، والصّرفيّة، والنّحويّة، والأسلوبيّة بين الفصيح والعامي في ضوء وحدتهما أصلاً واختلافهما فرعاً، فيغدو استثمار العامّيّة على هذا النّحو جزءاً من عمليّة التّخطيط اللغويّ(١)، الذي يستفاد منه في وضع خطط علميّة واضحة ومنظّمة؛ لحلّ مشكلات الاتّصال اللغويّ على مستوى الدولة تُعتمد فيه الدّراسات اللغويّة التي تتبنّى الموضوعات ذات الصّلة؛ كاللهجات العامّيّة وعلاقتها بالفصحى، والمستوى اللغويّ الذي ينبغي استخدامه، وغيرها من القضايا اللغويّة المهمّة التي يدخل ميدان بحثنا ضمنها .

و استثمار العامّيّة في الفصحى ثمرة آتت أكلها إلى حدّ كبيرعلى مستوى المفردة؛ إذ شاعت في أدب كثيرين من الأدباء، كالشّاعر العالميّ ت.س إليوت، والعربيّ صلاح عبد الصّبور، ومن المحلّيين مصطفى وهبي التّل (عرار)، و راشد عيسى.

---

(١) للمزيد يُنظر : العناتي ، وليد (٢٠٠٣)، اللسانيات التطبيقية و تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجوهرة للنشر و التوزيع، الأردن، ص٤٧ ؛ خليل، حلمي (٢٠٠٥)، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية،مصر ،ص٨٠ .

ولعلّ التبصّر بتجارب هؤلاء الشّعراء يفيد الدّراسة إلى حدّ كبير، عبر الإفادة من بعض نتائج تجاربهم، وإسقاطها على مشروع هذه الدّراسة الرّاني إلى استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة الفصحى للنّاطقين بغير العربيّة ممّن يتعاطونها في حياتهم اليوميّة .

ثانياً: **العامّيّة**

وتسمّى أيضاً الدّارجة، أو المحكيّة، أو المتداولة، "وهي لغتنا الأم التي نكتسبها في خلال بضع السّنوات الأولى، وتحدّد تشكيل البرنامج اللغويّ الأوّل في الدّماغ"[١]، وهي لغة التّخاطب والحياة اليوميّة المتداولة بين النّاس في المجتمع الواحد؛ مثقّفين وأمّيين، عاملين ومتعلّمين، كباراً وصغاراً. تفترق حيناً وتلتقي أحياناً بين جماعة وأخرى. وتكون على مستوى الكلام المنطوق، ولا يحبذ استخدامها في الكتابة عند الكثيرين.

وتتحرر العامّيّة من الحركات الإعرابيّة، وتلتزم التسكين غالباً، وتتنوع طرائق النّطق بالأصوات، وتكثر التّبادلات الصّوتّية فيها، كالتّبادل الصّوتيّ الواقع بين(الفاء)، و(الثاء) لتقاربهما مخرجاً وصفةً كما في (ثوم)، و(فوم) و(فُمّ)، و(ثُمّ)، فتتعدّد بذلك اللهجات. يقول عمّار ويس :" فاللغة المنطوقة لاتتقيّد بالضّوابط التي تتقيّد بها اللغة المكتوبة ممّا يفسح المجال لممارسات لغويّة من مظاهر الفروق في استعمالات الأفراد للغة المشتركة، وتباين المجموعات داخل الجماعة اللغويّة مما يؤدّي إلى إفراز ظاهرة اللهجات."[٢]

والعاميّ كما ورد في المعجم الوسيط [٣]: المنسوب إلى العامّة. والعامّي من الكلام : ما نطق به العامّة على غير سنن الكلام العربيّ. والعامّيّة: لغة العامّة، وهي خلاف الفصحى.

فالعامّيّة إذن لغة النّاس عامّة في المعاملات الحياتيّة غير الرسميّة .

وثمّة خلافٌ في تحديد مفهوم العامّة؛ حيث يرى الجاحظ (ت٢٥٥هـ) أن العوامّ هم الذين لايعربون في كلامهم، ولا يخرج الكلام من أفواههم مخرجاً سَرِيّاً فيقول: " إذا سمعت بنادرة من نوادر العوام، ومُلحَةٍ من مُلَحِ الحشوة والطّغام، فإياك وأن تستعمل فيها الإعراب، أو تتخيّر لها لفظاً حسناً، أو تجعل لها من فيك مخرجاً سرياً"[٤]. فالعامّة عنده " ربما استَخَفّت أقلّ اللغتين

---

(١) الموسى، نهاد (١٩٨٧) ، قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث، ط١، دار الفكر، عمان- الأردن، ص٧٩.
(٢) ويس، عمار ، بين العامّيّة و الفصحى ، مجلة الآداب ، العدد١٠، ص٢٧٢.
(٣)مجمع اللغة العربية، الوسيط ، مادة (عمم) .

وأضعفهما، وتستعمل ما هو أقلّ في أصل اللغة استعمالاً، وتدع ما هو أظهر وأكثر"(١)، فالعامّة في رأيه هم من يتكلّمون العاميّة.

ويقول أبو بكر الزّبيدي (ت٣٧٩هـ) في كتابه لحن العوام :" وليس المقصود من العامّة هنا ـ أي في كتب لحن العامّة ـ الدّهماء وخشارة النّاس؛ فما كان يهمّ اللغويين من أمرهم شيء، وإنّما المقصود بهم عند هؤلاء هم المثقّفون الذين تتسرّب لغة التّخاطب والحياة اليوميّة إلى لغتهم الفصحى في كتاباتهم وأحاديثهم في المجالات العلميّة والمواقف الجدّيّة، كموقف الخطابة والوعظ مثلاً "(٢).

ويُعلّق عبد العزيز مطر في كتابه (لحن العامّة في ضوء الدّراسات اللغويّة الحديثة) على التّعريف الذي نقله من المعجم الوسيط للعامّة ـ وهو أنّهم خلاف الخاصّة ـ بقوله : " العامّة في هذا المعجم: من يتكلّمون بلغة مختلفة عن الفصحى. ولكن هذا التّعريف غير مانع، إذ إنّ أكثر الخاصّة عندنا يتكلّمون بخلاف الفصحى في خطابهم العاديّ، ولم يبيّن على وجه الدّقة طوائف الشّعب الذين ينطبق عليهم لفظ "العامّة" والذين ينطبق عليهم لفظ الخاصّة "(٣).

وأورد ابن مكي (ت٥٠١هـ) أمثلة تبيّن بوضوح أنّ مفهوم العامّة يشمل العوامّ بالمعنى الواسع، أي رجل الشّارع في الاصطلاح الحديث(٤).

ومهما يكن من خلافٍ في تحديد مفهوم العامّة أو العوامّ فما يهمنا هو أن كلاً منهم؛ سواء أكانوا مثقّفين، أم عوام، أم خواص، يتحدّثون العاميّة في نطاق مجتمعهم الضّيّق، وإليهم تنسب.

وقد بحث بعضهم في أسباب نشوء العاميّة ومظاهرها، فكان العامل الرّئيس عند معظمهم هو الاختلاط وانتشار اللحن. يقول محمّد حسين آل ياسين : " كان من أثر هذا الاختلاط وانتشار اللحن والخطأ في الألسنة نشوء لغةٍ للتّخاطب بين عامّة النّاس لا تتقيد

الفصحى، بل الغرض منها مجرّد التّفاهم فيما بينهم في شؤونهم العامّة والخاصّة، وهذه اللغة النّاشئة كانت أوّل ظهورها بطبيعة الحال أقرب إلى الفصحى، ثم أخذت تبتعد بالتّدريج عصراً

---

(١) الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر (١٩٦٨م)، البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام هارون، ج١، دار الفكر، بيروت،ص١٤٦.
(٢) المصدر نفسه،ج١، ص٢٠.
(٣) الزبيدي، أبو بكر(٢٠٠٠م)، لحن العوام، ط٢ ، تحقيق رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي ، القاهرة، ص٦-٧.
(٤) مطر، عبد العزيز(١٩٦٦م) ، لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة، الدار القومية للطباعة و النشر ، القاهرة، ص٣٥.
(٥) المصدر نفسه، ص٣٨ .

بعد عصر بحسب المؤثّرات الكثيرة الّتي عملت في ذلك. وقد كان من أوائل نشوئها بوادر اللحن بتسكين أواخر الكلم، ثم أخذت عناصرها ومقوماتها تتوسّع، وتتعدّد شيئاً فشيئاً "(١).

وهذا ما ذهب إليه أيضاً حسين نصّار في كتابه (المعجم العربيّ) حيث يقول : " أخذ اللحن ينتشر على ألسنة العرب والمتكلّمين بالعربيّة، حتى ظهرت لغة تخلّصت من الإعراب، وخالفت العربيّة الفصحى في كثير من المفردات، وفي طريقة تأليف العبارات، وبعض الخصائص اللغويّة الأخرى، وسُمّيت تلك اللغة العامّيّة، لجريانها على ألسنة العامّة من النّاس"(٢).

على أنّي لا أتفق معه في أنّ العامّيّة خالفت الفصحى في كثير من المفردات، وفي طريقة تأليف العبارات، فالباحث في أصول الكلمات العامّيّة يجد أنّ أكثرها ذات أصول فصيحة، ولعلّ وجود معاجم عربيّة تُعنى بردِّ العامّيّ إلى الفصيح نحو (قاموس ردِّ العامّيّ إلى الفصيح)، و(معجم الألفاظ العامّيّة ذات الحقيقة والأصول العربيّة)، و(المعجم الدّلاليّ بين العامّيّ والفصيح) (٣)خير شاهد على تقاطع الفصحى والعامّيّة، وأنّ العامّيّة ما هي إلا فرع من أصل هو العربيّة الفصحى، لكنّ إهمالها، وقلّة استخدامها جعلها غريبة على السّمع، فتوهّم النّاس مخالفتها للفصحى مثل كلمة (إيش)، و(رَحْ)، و(بِديّ) ناهيك عن وجود " ضوابط تتحكّم في اللغة العامّيّة من حيث إنّها تعود إلى متن لغويّ واحد، كما أنّها تلتزم القواعد، والعلائق اللغويّة بين ألفاظ الجملة من حيث الفاعليّة، والمفعوليّة، و النّعت، و التّقديم، و التّأخير، و التّذكير، و التّأنيث، و الإفراد، و الجمع و غيرها مما يعتري اللغة المشتركة من ضوابط. ويبقى الفرق الوحيد تقريباً كامناً في الجانب الصّوتيّ المتحرّر من قيود الأصوات المقيّدة بالحركات "(٣).

فالعلاقة بين العامّيّة و الفصحى كما يرى هي علاقة أطوار يعيشها الجسم الواحد، ولا يتعلق الأمر ألبتة بجسمين منفصلين غريب أحدهما عن الآخر.

يقول محمود تيمور: " هذا الذي نجده من ظواهر العامّيّة، و نسمّيه فوارق بينها و بين الفصحى ليس في الحقِّ فوارق بينها و بين العربيّة، و ربّما كان من الإنصاف أن نسمّيها

---

(١) آل ياسين ، محمد حسين(١٩٨٠م) ، الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث ، ط١ ، دار مكتبة الحياة ، بيروت- لبنان، ص٣٨.

(٢)نصار، حسين(١٩٥٦م) ، المعجم العربي : نشأته و تطوره، ج١ ، دار الكتاب العربي ، مصر ، ص٩٦.

(٣) ينظر : رضا، أحمد (١٩٥٢م) ، قاموس رد العامي إلى الفصيح، ط١، دار العرفان ، صيدا؛ عبدالعال، عبد المنعم(١٩٧٢م)،معجم الألفاظ العامّيّة ذات الحقيقةوالأصول العربية، ط٢، مكتبة الخانجي، القاهرة؛ الجبوري، عبدالله(١٩٩٨م)، المعجم الدلالي بين العامي و الفصيح، ط١،مكتبة لبنان الناشرون، لبنان.

موفّقات. و نحن إذا سمّيناها فوارق فلأننا نلحظ أنها تفرق بينها و بين لغة الكتابة و التّدوين، لا بينها و بين العربيّة في معناها العام في شمولها لما جرى على ألسنة العرب من لغات و لهجات "(١).

ولعلّي أميل إلى الرّأي القائل بأنّ العامّيّة شكل من أشكال الاقتصاد اللغويّ غايته تبسيط الفصحى؛ وهذا أمر تقتضيه طبيعة الموقف الكلاميّ الذي يتطلب الاقتصاد غالباً خلافاً للموقف الكتابي. يقول عبد القادر المغربيّ:" العامّيّة اختزال للفصحى، و طريقة اختصار في تعابيرها، وعدول إلى ما هو الأنسب و الأصلح من أحوالها "(٢).

و لعلّ قول محمد راجي الزّغول يؤيّد مذهبنا؛ إذ يرى أنّ للعامية قواعد، و تستطيع كتابتها إن كان ذلك ذا جدوى؛ و هي تميل إلى التبسيط في النّحو، إذ تلغى الحركات، و تقل الأوزان، والتمييزات . يقول : " لا شك في أنّ العامّيّة تميل إلى التّبسيط، وخاصّة في القواعد؛ إذ على سبيل المثال تختفي صيغة المثنّى تقريباً، و ينقص عدد الضّمائر، و تختفي معظم أوزان الجمع، وصيغ الأفعال، و كذلك تختفي حركات الإعراب ... لكنّ هذا التبسيط هو لاشك على حساب القدرة على التّعبير"(٣).

فلا غَرْوَ في أنّ الكتابة تتيح فضاء رحباً للتّعبير، و النّقاش، و التّفصيل لا يتيحه الكلام؛ لأن الموقف الكلاميّ بطبيعة الحال لا يحتمل الإطالة، و الشرح، والتفصيل في التعبير عن الفكرة. ولعلّه تخفّف في النّطق بإهمال الوقوف على الحركات الإعرابيّة واللجوء إلى التّسكين، يؤيد ذلك ما ذهب إليه محمد أبو حديد، في قوله: " و التّحريف في العامّيّة ناشئ في أغلب الأحوال من القصد إلى التّخفيف في النّطق إذا لم يكن ناشئاً من تأثير لهجة بعض القبائل العربيّة"(٤).

و لعلّ في إدراك هذه الحقائق، و سبر أغوارها ما يعيننا على المضيّ قدماً في بحثنا هذا. فالعامّيّة هي الفصحى المخفّفة أو المبسّطة. و إن كانت العامّيات تفترق أحياناً في ضوء تنوعها بتنوع البيئات التي تنتمي لها، إلا أنّها في النهاية تلتقي في نقاط مشتركة كثيرة هي الثّوابت في أي لغة وفروعها باعتبار انتمائها لمتن لغويّ واحد. فالعامّيّات بنات الفصحى، ومعروف أنّ الأمّ تورث بناتها الكثير من خصالها، و سماتها، و أحياناً بعض تفاصيلها. تنماز الواحدة عن الأخرى

---

(١) ويس، عمار، بين العامّيّة و الفصحى ، ص ٢٧٣ .
(٢) تيمور، محمود (١٩٥٦م)، مشكلات اللغة العربية، مكتبة الآداب، القاهرة، ص١٩٨.
(٣) المغربي، عبد القادر(١٩٢٣م) ، أقرب الطرق إلى نشر اللغة الفصحى، مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق، مجلد٣، ج٨ ، ص٢٣٦ .
(٤) الزغول، محمد راجي(١٩٨٠م) ، ازدواجية اللغة ، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني ، العدد٩-١٠ ، ص١٣١.

(١) أبو حديد ، محمد فريد (١٩٥٣م)، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، مجلة مجمع اللغة العربية في القاهرة، ج٧، ص ٢٠٨.

ببعض السّمات و الملامح، ومع ذلك تُعرف صلة القرابة بينهنّ. و كذلك الأمر بالنسبة للعاميات؛ فقد تنماز كلٌّ منها ببعض الخصائص اللهجية التي تدل على انتمائها لمجتمع دون غيره، أو حرفة أو مكان أو غيرها، إلا أنّها في نهاية المطاف تُرد إلى أصلها، ويبقى بينها أواصر قرابة مشتركة تدلّ على انتمائها لأصل واحد متجذّر في أعماق العرف اللغويّ.

يقول نهاد الموسى:" تتمايز هذه العامّيّات فيما بينها بفروق و خصائص، و لكنّها تلتقي على مقادير مشتركة باعتبار أصولها التاريخية، ثم باعتبار مجاورتها للفصحى، ثم باعتبار ما يعرض بينها من الاحتكاك المباشر"(١).

و قد يتوهم أن الحديث عن العامّيّة حديثٌ عن الألفاظ العامّة أيضاً، واتفاقٌ بين المصطلحين في الدّلالة، و هذا أمرٌ لا يخلو من لُبْس؛ فثمّة اختلاف بين هذين المصطلحين ينجم عنه في المحصّلة اختلاف في توجيه مقاصد هذه الدّراسة. فالألفاظ العامّة(٣) هي تلك الألفاظ التي يتداولها النّاس على اختلاف طبقاتهم الاجتماعيّة و مستوياتهم الثقافيّة، و التعليميّة، و الاجتماعيّة، و البيئيّة، و الماديّة وغيرها، ممايتصل بجوانب الحياة اليومية من مأكل، وملبس، ومشرب، و مسكن وغيرها.

فالكلمات (أم)، و (أب)، و (شجرة)، و (مكتب)، و (مدرسة)، و(مسجد) وغيرها، كلمات تسود بين أفراد المجتمع بطبقاته المختلفة، فالألفاظ العامة" شائعة كثيرة التّداول"(٢). و عليه سميت بالألفاظ العامّة، فهي لاتختصّ بجماعة دون أخرى، ولا ينماز بها مجتمع دون آخر، ولا تلازمها سمة الخصوصية التي تجعلها ذات فرادة لفئة أو حرفة دون أخرى، وإنّما هي عامة عمومية استخدامها ومستخدميها، يستعملها عامّة النّاس و خاصّتهم.

---

(٢) الموسى، نهاد، ، قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث، ص ٧٩.
(٣) ينظر : نعجة، سهى فتحي (٢٠١١م)، معجم ألفاظ الحياة العامّة في الأردن ، مجلة دراسات العلوم الإنسانية و الاجتماعية، الجامعة الأردنية، عدد٢، ص٧ .

ومن هنا أُلف معجم في ألفاظ الحياة العامّة(١) يُكتفى به بالمفردات التي يُحتاج إليها في كافّة مرافق الحياة، و تُحشد فيه أوضاع جديدة للدّلالة على مستحدثات العصر الفنيّة المتداولة، وهذا يعني أيضاً أنّها ألفاظ تدور صعوداً و هبوطاً، ما دارت عجلة الحياة، فهي في تطوّر مستمرّ استمرار الحياة و الكون.

أمّا العامّيّة ميدان بحثنا فتنماز عن مصطلح الألفاظ العامّة بما لها من خصوصية لهجية تميّزها عن غيرها من العامّيات، فلا يتحدثها عامّة النّاس على اختلاف مستوياتهم في كلّ المجتمعات، إنّما يتحدثها عامّة النّاس في المجتمع الواحد، فهي نقطة الالتقاء بين لغة المثقفين، و لغة غير المتعلّمين(الأميين) في مجتمع لغويّ لهجيّ واحد، أي لغة الخطاب بينهم، وعليه تتنوّع العامّيات بتنوّع المجتمعات السّائدة فيها، تحدّها حدود الزّمان، والمكان، و عادات المجتمع، و تقاليده، و ثقافته، فتؤثر فيها وتمنحها الخصوصيّة، و الفرادة اللهجيّة التي تميزها عن أخواتها العامّيات، و لهذا تتنوّع العاميات بتأثير هذه العوامل فيها.

ولا تقتصر هذه الخصوصيّة اللهجيّة على جانب المفردات، إنّما تطال التّعابير و التّراكيب الاجتماعيّة السّائدة في مختلف المواقف الاجتماعيّة التي قد تلتقي أحياناً، و تفترق أحياناً أخرى بين مجتمع و آخر.

ثالثاً: الأسلوب النّحوي

على الرغم من أهمّيّة الأساليب النّحويّة وشيوعها على الألسن، و التّداول الواسع لها في عمليّة التّواصل اليوميّ، فإنّنا لا نجد اهتماماً واضحاً بها تعليماً وتعلّماً، ولا دراسة نظريّة من أهل الاختصاص، إلا فيما ندر، سواء لأبناء العربيّة، أو للمتعلّمين من النّاطقين بغيرها، مقارنةً بالموضوعات النّحويّة الأخرى .

فحياتنا اليوميّة تزخر بالكثير من السّياقات الأسلوبيّة التي نوظّف فيها هذه الأساليب، من استفهام، وتعجّب، ومدح، وذمّ، و أمر، و نهي، و تحذير، و إغراء، و شرط، و توكيد وغيرها.

---

(١) عمايرة، إسماعيل (٢٠٠١م)، نحو معجم موحد لألفاظ الحياة العامة، ط١، دار وائل ، عمان ـ الأردن ، ص٢٩.
(٢) عودة، علي حسن (١٩٥٧م)، بين اللغة العربية الفصحى و العامّيّة ، مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق ، ج١ ، مجلد ٣٢، ، ص٢٠٦ .

ولو حاولنا رصد حديث يوميّ، و تتبعنا ما فيه من أساليب نحويّة لوجدنا أنّ كلامنا كلّه يُعدّ تمثيلاً للأساليب النّحويّة، " فاللغة في مجملها ليست إلا مجموعة أساليب إذا عرفناها عرفنا اللغة بأسرها "(١). و ما هذه الأساليب إلا طرائق في التّعبير عن معنىً يُراد في مواقف الحياة المختلفة، و بذا تعدّ هذه الأساليب ركناً لغويّاً مهمّاً في مهارتي اليد(الكتابة)، و اللسان(الكلام)، لابدّ للدّارس الأجنبيّ من تعلّمه عند الإقبال على تعلّم العربيّة، وهي لا تبتعد كثيراً عن الاستخدام الفصيح لها إلا اختصاراً، أو انحرافاً صوتيّاً، أو اقتصاداً في الجهد .

ومن هنا جاء التّوجه لاستثمار ما في حديثنا العاميّ من أساليب نحويّة لتعليم هذه الأساليب في الفصحى لمن يعرف لغة التّخاطب اليوميّ (العاميّ) من النّاطقين بغير العربيّة. و يغدو هذا الأمر ممكناً في ضوء التّقاطعات بين الفصيح و العامّيّ. بل يبدو أسلوباً طبيعيّاً وظيفيّاً في تعلّم قواعد النّحو عموماً، و الأساليب النّحويّة على وجه الخصوص .

تقول ظبية السّليطي : " لاشكّ في أنّ أفضل أسلوب في تدريس النّحو بشكل عام هو ما استمد منهجه من الطّبيعة، فالقواعد لا تأتي منفصلة أو في جمل، و أنّما تأتي في ظلّ اللغة وممزوجة بالاستعمال اللغويّ" (٢).

و الأساليب النّحويّة باب من أبواب النّحو ينطبق عليها ما ينطبق على النّحو عامّة. ولعلّ هذا الأسلوب يُشعر الطّلبة بفائدة ما يتعلّمونه و قيمته في حياتهم التّواصليّة التّعبيريّة. و استثمار العامّيّة التي يعرفونها في تدريسهم الأساليب النّحويّة الفصحى على هذا النّحو، يجعلها مادّة حيّة مألوفة لديهم، عبر ربطها بالمواقف الطّبيعيّة التي يستخدمون فيها هذه الأساليب في حياتهم اليوميّة. وعليه فإنّهم سيألفون دراستها في الفصحى، و ستثير اهتمامهم و انتباههم، ممّا يساعد على إيجاد الفاعليّة بينهم و بين ما يتعلّمونه، وبالتالي تحقيق نتائج أفضل في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة. فمعروف أنّ لطريقة التدريس دوراً مهماً في إقبال الطّلبة على اللغة أو النّفور منها، سواء لابن اللغة أم للمتعلّم النّاطق بغيرها .

و للأساليب النّحويّة أهمّيّة في دعم قواعد النّحو و الإعراب التي يتعلّمها الدّارس، حيث يوصي بعض الباحثين بأن " تُدرّس القواعد في إطار الأساليب التي في محيط المتعلّم ، و في

---

(١) مايو، عبد القادر (١٩٩٨م)، المعتمد في الأساليب النّحويّة، ط١، دار القلم العربي ، حلب – سوريا، ص٨.

(٢) السليطي، ظبية سعيد (٢٠٠٤م) ، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط١، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٢م ، ص٦١ . و انظر : الدليمي، طه و آخرون، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، ط١، دار الشروق ، ،عمان – الأردن، ص٤١-٤٢.

مستواه ، و تلك التي ترتبط بواقع حياته "[١]، وبذا تغدو طريقة تسهّل تعلم النّحو على الطّالب وظيفيّاً عبر ربطها بالاستعمال اليوميّ للغة، و طريقة لترغيب الطّالب في مادّة القواعد. وقد أثبتت ذلك دراسةٌ قام بها أمين الكخن (١٩٨٩) بهدف تتبع مناهج قواعد اللغة العربيّة و كتبها في الصّفوف الإعداديّة وتقويمها في محاولة بيان محاولات وزارة التّربية و التّعليم في تطوير تعليم قواعد اللغة العربيّة في الأردنّ. و قد خلُصت هذه الدّراسة إلى مجموعة من النّتائج، لعلّ ما يهمّنا منها هو " أنّ تدريس بعض الموضوعات النّحويّة في إطار الأساليب واحدةٌ من أهم الطّرق لترغيب الطّالب في مادّة القواعد "[٢].

وربما يمكن لنا أن نقيس ذلك على الطّلبة الأجانب الذين يعرفون العامّيّة، و يستخدمونها بما فيها من سياقات أسلوبيّة يمكن استثمارها لتيسير الأساليب النّحويّة الفصحى؛ تعليماً و تعلّماً وظيفيّاً .

و واضح مما سبق أن ثمّة اختلافاً في الدّلالة و الاستخدام بين مصطلحي الأسلوب النّحويّ و القاعدة النّحويّة، و أنّ فيه برهاناً يقطع الشّك باليقين في التّفريق بينهما عند من يظنّ أنّ المصطلحين سواء.

فقد جاء في لسان العرب: الأسلوب : الطريق، و الوجه، و المذهب. و يُقال: أنتم في أسلوب سوءٍ، و يجمع أساليب . و الأسلوب : الطريق تأخذ فيه[٣].

و جاء أيضاً: سلكتُ أسلوب فلان في كذا : طريقته و مذهبه، و طريقة الكاتب في كتابته[٤].

فالأسلوب في اللغة على العموم طريقة يسلكها الإنسان لبلوغ هدف ما، أو أداء أمر معين، أو التعبير عن حاجة يقصدها. و منها الطّريقة التي يتّخذها المتكلّم في حديثه أو كتابته ليعبر عن المعاني المختلفة التي يريدها و فقاً لمقتضيات الحال، و الموقف الرّاهن .

(١) السليطي، ظبية، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص ٦٣ .
(٢) المصدر نفسه، ص ٣٩ ؛ و ينظر : الكخن، أمين(١٩٨٩م)، تطور مناهج قواعد اللغة و كتبها في الصفوف الإعدادية بالأردن (١٩٥٠-١٩٨٨)، التربية الجديدة، ع٤٧، ص٧٥.

(١) ابن منظور، محمد بن مكرم (ت٧١١هـ)، لسان العرب،ج٤، دار الحديث، القاهرة، ٢٠٠٣ ،مادة(سلب).
(٢) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط ، مادة(سلب).

و يُعرّف عبد القادر مايو الأسلوب النّحويّ بأنّه : طريقة متّبعة لأداء معنى يخصّها بوساطة فعلٍ، أو أداةٍ، أو صيغة محدّدة معروفة(١).

- فقولنا : لَسْتُ مُتْعَبَةً .

في سياق الإجابة بالنفي عن استفهام تقديره (هل أنت متعبة ؟) أسلوب للنّفي أدّاه الفعل النّاقص (ليس). فأسلوب النّفي طريقة في التّعبير عن الإنكار، له تركيب أو أداة تحمل معناه و تنقله عبرها .و كذلك الأمر في قولنا :

- من جاء إلى الحفلة ؟

فهو أسلوب للاستفهام بالأداة (من) .

- و قولنا : ما أطول الشجرة !

وهو أسلوبٌ للتعجّب ، أداته صيغة (ما أفعل) التّعجّبيّة.

فالأسلوب النّحويّ إذن طريقة للتّعبير تؤدّي وظيفة دلاليّة يُعبَّر عنها بتركيب معيّن يشتمل على أداة أو صيغة تميّزها. و يمكن التّمييز أحياناً بين هذه الأساليب عبر طريقة نطقها و تنغيمها؛ فطريقة التّعبير عن ردّة فعل لحدث ما، أو التّعجّب منه تختلف عن طريقة النّهي أو الأمر مثلاً، و هما تختلفان عن طريقة الاستيضاح أو الاستفهام عن أمر ما؛ فالاستفهام له أدوات، وله طريقته في التنغيم الصّوتيّ .

وقد يدخل في ذلك أيضاً تأثير المستوى الاجتماعيّ و البيئي وجنس المتحدث في طريقة الأداء الصّوتيّ لهذه الأساليب و غيرها.

و مهما يكن من أمر فإنّ الأساليب النّحويّة أوضح ما تكون في الأداء؛ الكلاميّ نبراً و تنغيماً، وإن كان لها تقعيدٌ على المستوى الكتابيّ،" فالأسلوب النّحويّ يغلب أن يكون محكوماً بقاعدة نحويّةٍ ثابتةٍ متعارفٍ عليها "(٢)، و الالتزام بقواعده ضرورةٌ تحكم فصاحة الاستخدام، أو الخروج عن الفصاحة بالخروج عن القاعدة. فالقاعدة هي الأصل و الأسّ، و القواعد النّحويّة أساس اللغة، و مرتكزها الثّابت المتّفق عليه الذي لا يجوز خرقه، لأنّها " تستند إلى وصف الواقع الثّابت من الاستعمال اللغويّ الصّحيح الذي ارتضاه العرب و علماء الأمّة العربيّة في

---

(٣) مايو، عبد القادر ، المعتمد في الأساليب النّحويّة، ص٧ .

(١) مايو، عبد القادر، المعتمد في الأساليب النحوية، ص٨ .
(٢) الملخ، حسن خميس(٢٠٠٢م)، التفكير العلمي في النّحو العربي، ط١، دار الشروق، عمان ـ الأردن، ص١٤ ، و ينظر: ص ٣٩.
(٣) ينظر: الديلمي، كامل محمود(٢٠٠٤م) ، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، ط١، دار المناهج ، عمان – الأردن، ص ٣٩، و ينظر: ص٤١.

عصر الاستقراء و الاحتجاج "، وهي "وسيلة توجيه الصّواب في التّعبير و مقياسه، فأحكامها تعليميّة، مثل القواعد التفصيليّة لباب (الحال) مثلاً التي توضح مفهومه ، وحكمه الإعرابيّ، و أشكاله التعبيريّة، و شروطه، وحكمه في التّقديم و التّأخير .. ، إلخ من الأحكام الخاصّة بالحال في العربيّة "[١]. أي أنّها مجموعة قوانين، وتعميمات تصف تركيب الجمل، والكلمات، وعملها في حالة الاستعمال، وتضبط أواخر الكلمات، بناءً على دراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل، فتتحكم بالتّغير الذي يطرأ على أواخر الكلمة في حركتها وبنائها وفقاً لموقعها الإعرابيّ. و أحياناً تُميز المعاني المختلفة؛ إذ لا يستطاع التمييز بين التعجّب والاستفهام و النّفي مثلاً إلا بالحركة الإعرابيّة ، لأنّ الصيغة فيها واحدة[٢] .

و يظهر ذلك في جملة مثل :

- ما أطولَ الشجرةَ !
- ما أطولُ الشجرةِ ؟
- ما أطولَ الشجرةُ .

و بذا فإنّها "تساعد في تحديد الوظائف النّحويّة في التّراكيب عبر بيان العلاقة بين مكوّناتها ، و بنية هذه المكوّنات، و إعرابها، و ضبطها "[٤].

وعليه فالقاعدة النّحويّة أو (الصّورة النّحويّة) هي الوصف الخارجيّ، أو الشّكليّ للكلمة من حيث تصنيفها بين أقسام الكلمة الثّلاثة ، و حكمها الإعرابيّ[٣].

فالصّورة النّحويّة في الجملة الآتية :

- الطّالبُ حسنُ السّلوكِ

هي :

اسم مرفوع + اسم مرفوع +اسم مجرور

فقد ضبطت هذه الجملة اعتماداً على القواعد النّحويّة الموضوعة و المقنّنة سلفاً، و عليه حُرّكت بالضّم، أو بالفتح، أو بالكسر حسب موقعها في الجملة. فدلّت حينئذ الصّورة النّحويّة على المعنى أيضاً.

---

(٤) جرادات، أسامة(٢٠٠٣م) ، الأبعاد المعنوية في الوظائف النّحويّة ،رسالة ماجستير ،الجامعة الأردنية،ص٧٥.

(١) الملخ، حسن (٢٠٠٧م)، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، ط١، دار الشروق، عمان- الأردن،ص٤٥.

و بناء الصّورة النّحويّة على أساس الوصف الخارجيّ للكلمة يجعل النّحو (صناعة لفظيّة) في ضبط الكلام، و المعنى لاحقاً به[١]. فهي محكومة بوصف معين يترتّب عليه تحديد الوظيفة النّحويّة، و من ثَمَّ بيان المعنى المراد من الجملة. " فالقاعدة النّحويّة تُبنى على وصف يُعبّر عنه بالحكم النّحويّ، وعلى شروط تطبيق يعبر عنها بشروط القاعدة أو قيود الحدّ النّحويّ"[٢]. لذلك فإنّ الصّورة النّحويّة السّابقة الذّكر تماثل الصّورة النّحويّة في قولنا :

- عليٌّ سائقُ السّيارةِ .

و القاعدة النّحويّة نظام متكامل متّسق لا تعارض فيه " فمن الضّروريّ أن تكون القاعدة النّحويّة متوافقة مع أخواتها من قواعد نحو اللغة الواحدة؛ فلا تتخالف فيما بينها تخالفاً متناقضاً اتجاه وصف واحد، أو وظيفة نحويّة واحدة؛ لهذا لاتوجد قاعدة في العربيّة تحيل الفاعل المرفوع - مثلاً – إلى فاعل منصوب مع بقاء الوظيفة الإعرابيّة كما هي"[٣] .

و هكذا فإنّ القاعدة النّحويّة أعمّ و أشمل من الأسلوب النّحويّ، لأنّها الأساس الثّابت الذي يضبط البناء الإعرابيّ للجملة على اختلاف أشكالها؛ إن إخباراً، أو تقريراً، أو طلباً بما فيها من الأساليب النّحويّة، أمّا الأسلوب النّحويّ بوصفه طريقة للتعبير عن مقاصد معيّنة، فيتمتع بمرونة أكبر، إذ تتعدد طرائق التّعبير عنه، فلا يلتزم نمطاً واحداً ثابتاً ثبوت القاعدة النّحويّة التي تحكمه، إنّما تتنوّع أنماط أدائه تبعاً لعوامل مختلفة، مثل: البيئة، وحال المخاطب ومستواه التّعليميّ و الثّقافيّ، والعامل الاجتماعي.

إنّ كلّ أسلوب نحويّ له قواعد تحكمه، وتضبط تركيبه، وتحدّد صورته الشّكليّة (الحركات الإعرابيّة)، ولكن ليست القواعد النّحويّة كلّها مرتبطة بالأسلوب النّحويّ فقط، فالقواعد تحكم بناء اللغة ككلّ بما فيها من جمل وتراكيب مختلفة، ولا تقتصر على الأساليب النّحويّة .

وبينما تؤدّي الأساليب النّحويّة وظائف متعدّدة، و تعبّر عن معان ٍ مخصوصة تتنوّع طرق أدائها عبر تراكيب مختلفة، فإنّ القواعد النّحويّة تحدّد هذه التّراكيب و تحكمها بالضّبط الشّكلي الثّابت .

---

(٢) المصدر نفسه، ص٤٥ .
(٣) المصدر نفسه، ص٤٦ .
(٤) المصدر نفسه، ص٤٥ .

وهكذا فإنّ القواعد النّحويّة وسيلة للتّعبير الصّحيح والنّطق السّليم لا غاية في ذاتها؛ فيها عصمة القلم و اللسان من الوقوع في الخطأ. أمّا الأساليب النّحويّة فتصل إلى غاية، عبر نقل رسالة يؤدّي مبتغاها تركيب الأسلوب النّحويّ .

المبحث الثّاني

الأساليب النّحويّة العربيّة في ضوء الوظيفيّة

أوّلاً: الاتجاه الوظيفيّ في تدريس اللغات

ظهرت العديد من الاتجاهات اللغويّة في ميدان تعليم اللغات، و كان لكلّ اتجاه منها مميزاته و عيوبه، تتباين قرباً أو بعداً عن الطريق الصحيح لتحقيق الغاية من تعلّم اللغة. واللغة العربيّة واحدة من اللغات التي شهدت تهافتاً كبيراً على تعلّمها من شتى بقاع العالم، وتعدّدت طرق تدريسها بتعدد الاتجاهات اللغويّة السّائدة في تدريس اللغات بعامّة، تبعاً لاختلاف التفسيرات حول طبيعة اللغة و طريقة تعلّمها، وقد عرضت لها كثير من الدّراسات و الكتب بالشّرح و التّحليل. و تتبدّى لنا في ضوئها حقيقة جوهريّة مفادها أنّه مهما اختلفت هذه الأساليب والطرائق فإنّ الهدف منها يجب أن يكون واضحاً، و هو تمكين الدّارس من استعمال اللغة وسيلة للتواصل في المواقف الطبيعيّة داخل مجتمع اللغة .

و من بين هذه الاتّجاهات برز الاتّجاه الوظيفيّ الذي حقّق نجاحاً مشهوداً في مجال تعليم اللغات؛ لما تميّز به من ربط اللغة بالوظيفة الأساسيّة التي تؤدّيها و هي التّواصل؛ " فالاتّجاه الوظيفيّ يُعدّ من أهم الاتّجاهات الحديثة في تعليم اللغة من حيث تدريسها نسبة إلى وظيفتها في الحياة العمليّة"(١).

و اتّجهت الكثير من الدّراسات الحديثة إلى دراسة فروع اللغة العربيّة في صوتها، و صرفها، و نحوها، و معجمها انطلاقاً من الاتّجاه الوظيفيّ في محاولة لتيسير تعليمها سواء لابن اللغة أو للنّاطق بغيرها .

و ينطلق الاتّجاه الوظيفيّ من كون اللغة وسيلة اتّصال يستخدمها أفراد المجتمع للتّواصل فيما بينهم تحقيقاً لأهدافهم و غاياتهم الحياتيّة، وعليه فإنّ تعليم اللغة وظيفياً يتمثّل في " أن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ بحيث يتمكّن من ممارستها في وظائفها الطّبيعيّة العمليّة ممارسة صحيحة "(٢)، و هذا يعني أن نعلّم الطّالب ما يحتاجه من اللغة فيتمكّن من القراءة، و الكتابة، و التّحدث، و فهم ما يعرض إليه من اللغة دون خطأ، و من ثمَّ تحقيق القدرة على التّواصل، و ممارسة اللغة في مجتمعها، و الاتّصال مع النّاطق بها، و هذا يقتضي بالضّرورة أن نتخيّر من اللغة ما يحقّق هذه الغاية.

---

(١) السليطي ، ظبية، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ، ص ١٢٠ .
(٢) عبده ، داود (١٩٩٠)، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، ط٢، دار الكرمل ، عمان ، ص٩ .

و يُعدّ الاتّجاه الوظيفيّ اتّجاهاً تربويّاً نفسيّاً اجتماعيّاً؛ إذ " يهتمّ بسيكولوجية الطّالب من ناحية توفير اهتماماته واحتياجاته، و يشبع ميوله و رغباته؛ ففي عمليّة التعليم يبدأ بالمثير الذي يحفّز التلميذ نحو الدّراسة، فيقبل عليها برغبة و شوق لإدراكه بأهمّيتها و دورها في حياته "[١]، و هو بذلك يراعي خصائص نمو الفرد، و طبيعته في المراحل المختلفة ،و على أساسها تصمّم المادّة التّعليميّة المقدّمة له . وتهتمّ الوظيفيّة " بالجانب التطبيقيّ و الممارسة من قبل التّلميذ، فهي تؤكّد مشاركته و فاعليته في العمليّة التعليميّة. كما أنّ النّظريات الوظيفيّة تقدم مفهوماً أوسع للغة؛ لأنّها تبحث في وصف اللغة عن طريق الأنشطة التي تستخدمها فيها كأنشطة الاتّصال "[٢].

و لا تقتصر النّظرة الوظيفيّة الحديثة على القدر الذي نتخيّره من اللغة لتدريسه، إنّما تمتدّ لتشمل طرق التدريس، و أساليبه والوسائل المعينة على ذلك ، أي أن تكون الوظيفيّة مادةً، و تنظيماً، و تقديماً، و وسيلةً، و هدفاً. فلا بدّ من أن تكون المادّة اللغويّة ممّا يمكن أن يفيد الطّالب في عمليّة الاتّصال؛ لذا فإنّ " ما لا يحتاج إليه لإتقان اللغة فهماً، و إفهاماً، و صحّة لفظ ليس وظيفياً "[٣] ، و لابدّ من مراعاة خصائص نمو الطّالب، و رغباته فيتمّ " تنظيم المادّة تنظيماً نفسيّاً للمتعلّم ، و هذا يعني الاهتمام بميوله، و حاجاته، و رغباته، و ربط خبراته بالمجتمع الذي يعيش فيه "[٤] .

ويؤدّي اتّباع المنحى الوظيفيّ في طرائق التدريس إلى إيجابيّة التّلميذ، و فاعليّته في عمليّة التّعلّم؛ إذ لم يَعُدْ التّلميذ متلقيّاً للغة يعتمد الحفظ و الاستظهار، إنّما أصبح فاعلاً و ممارساً ، و هذا ممّا " يؤثر في الأداء اللغويّ للتلميذ إيجابياً فينطق، و يكتب، و يقرأ بطريقة سليمة "[٥]، إذ يربط كلّ ما يتعلمه داخل الصف بما يتعرض له في بيئة اللغة الأصلية، و ممارسة كلّ ذلك في نماذج، و أنشطة واقعيّة تدريباً و تمريناً عملياً. فالمادّة الدّراسية (المنهاج) وسيلة، و أداة يستفاد منها في الاستعمال اللغويّ الطبيعيّ للغة في مجتمعها لا هدفاً في ذاتها . فالمهم توظيف ما يتعلمه الطالب في حياته اليوميّة التي يحياها في بيئة اللغة الهدف .

و الوظيفيّة مطلبٌ في تدريس العربيّة بفروعها كافة، إلا أنّنا نجد الدّعوة إليها في تدريس القواعد النّحويّة أبرز ما ظهر على ساحة الدّراسات اللغويّة، نظراً للشكوى المتكررة من

---

(١) السليطي، ظبية، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص ١١٧.
(٢) المصدر نفسه، ص١١٦.
(٣) عبده، داود، نحوتعليم اللغة العربية وظيفياً، ص٤٤ .
(٤) السليطي، ظبية، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص١٠٦-١٠٧ .
(٥) المصدر نفسه ، ص١١٦ .

صعوبة النّحو العربيّ. و هي دعوة قديمة حديثة، جاءت بمسميات أخرى كالتيسير، و التبسيط، و الإحياء، و التجديد.

و قد شهد النّحو العربيّ على مرِّ العصور محاولات كثيرة في التّيسير، و دعوات صادحة إلى تبسيط النّحو لمتعلّميه، و نجد هذه الدعوة منذ اثني عشر قرناً عند الجاحظ (ت٢٥٥هـ) الذي دعا إلى تبسيط تعليم النّحو للناشئة، و الاكتفاء بتعليمها قواعده الأساسية التي تكفل السلامة من اللحن في كتاب إن كُتب، و شيء إن وصف، و شعر إن أنشد. يقول الجاحظ: " وأمّا النّحو فلا تشغل قلب الصبي به إلا بمقدار ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، و شيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة له عما هو أولى به من رواية المثل السائر، والخبر الصادق، والتعبير البارع، وإنّما يرغب في بلوغ غاية النّحو، ومجاوزة الاقتصار فيه من لا يحتاج إلى تعرّف جسميات الأمور، ومن ليس له حظ غيره، ولا معاش سواه، وعويص النّحو لا يجدي في المعاملات، ولا يضطرّ إليه في شيء"[١].

و تعدّ دعوة ابن مضاء القرطبي(ت ٥٩٢هـ) من أبرز المحاولات في تيسير النّحو، ويظهر ذلك في كتابه (الردّ على النحاة)، فقد دعا إلى إلغاء نظريّة العامل، و العلل، و الأقيسة، لأنّها تعيق متعلم العربيّة .

و قد كانت دعوة ابن مضاء دافعاً للنحاة المعاصرين فيما دعوا إليه من تيسير النّحو، و تبسيطه، و منهم شوقي ضيف (ت٢٠٠٥م) الذي أفاد من كتابه بعد أن حققه سنة ١٩٤٧ م ، فوضع مجموعة من الأسس لتجديد النّحو[٢]، إذ دعا إلى إعادة تنسيق أبواب النّحو، و إلغاء الإعرابين: التقديريّ و المحليّ، و رهن الإعراب بتحقيق إفادة صحة النطق، و وضع ضوابط و تعريفات دقيقة لبعض أبواب النّحو، و حذف زوائد كثيرة تعقد أبواب النّحو، و زاد إضافات متنوعة لتوضيح الصياغة العربيّة في نفس دارس النّحو.

و من أبرز هذه المحاولا ت في العصر الحديث أيضاً محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه إحياء النّحو، فقد عَرّف النّحو بأنّه " قانون تأليف الكلام ، و بيان لكلّ ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، و الجملة مع الجمل، حتى تتسق العبارة و يمكن أن تؤدي معناها "[٣]. فهو بهذا التعريف يرى النّحو نظماً ً لا حركة إعرابية فحسب.

---

(١)الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر البصري(٢٠٠٠م)، رسائل الجاحظ، شرح و تعليق: محمد باسل عيون السود، ط١، دار الكتب العلمية، مجلد٢، الجزء الثالث، بيروت – لبنان، ص ٣١.
(٢) ينظر : ضيف ، شوقي (١٩٨٦م)، تجديد النّحو، دار المعارف ، القاهرة، ص ١١-٤٣.

(١) مصطفى ، إبراهيم (١٩٣٧م)، إحياء النّحو، مطبعة لجنة التأليف و الترجمة و النشر، القاهرة ، ص١ .

و على هذا الأساس حدد معاني العلامات الإعرابية في سبيل تيسير النّحو فقال : " إنّ الرفع علم الإسناد، و دليل الكلمة يتحدث عنها، و الجرّ علم الإضافة، سواء كان بحرف جرّ أم بغير حرف، و الفتحة ليست بعلم على الإعراب، و لكنّها الحركة الخفيفة المستحبة، التي يحب العرب أن يختموا بها كلماتهم ما لم يلفتهم عنها لافت؛ فهي بمنزلة السكون في لغتنا الدّارجة، و إنّ علامات الإعراب في الاسم لا تخرج عن هذا إلا في بناء أو نوع من الإتباع"[١]، و عليه قسّم أبواب النّحو بهدف تيسيره، حيث رأى أنّ هذا جماع أحكام الإعراب، لذا تتبع أبواب النّحو باباً باباً، و عدّها بهذا الأصل القريب اليسير، فصحّ أمره، و اطّرد فيها حكمه. و قد رأى أنّ هذه الفكرة تُيَسِّرُ النّحو، و تقرّبه إلى الطالب، و تقتصد عدداً من أبوابه، و تستغني عن كثير من مباحثه ثم تضع القواعد على أساس مستقر من الصّلة بين الإعراب و المعنى.

و قد أدلى الكثير من النحاة قديماً و حديثاً بدلوهم في مجال التيسير لكنّ المقام هنا ليس للعرض و التفصيل إنّما للاستدلال فقط. على أنّ الجامع بينهم هو التركيز على تبسيط المادة النّحويّة و تيسيرها للطلبة، فجاءت هذه المحاولات لغرض تعليميّ أو ما يسمى (النّحو التعليمي).

و قد خطا النّحو الوظيفيّ حديثاً خطوة متقدمة في مجال التيسير – كما ذكرنا سابقاً- فلم تقتصر النظرة الوظيفيّة على المادّة النّحويّة بل تجاوزتها إلى مراعاة الوظيفيّة مادةً، و تنظيماً، و عرضاً، و تطبيقياً، و تقويماً عبر ربطها بالهدف الأساسي من تعلم اللغة وهو التّواصل، و بالتالي ربطها بالحياة .

ثانياً: النّحو التّعليميّ الوظيفيّ

يعرّف عبد العليم إبراهيم في مقدمة كتابه النّحو الوظيفيّ " بأنّه مجموعة القواعد التي تؤدّي الوظيفة الأساسية للنحو، و هي ضبط الكلمات، و نظام تأليف الجمل، ليسلم اللسان من الخطأ في النطق، و يسلم القلم من الخطأ في الكتابة "[٢] .

---

(٢) ينظر: المصدر نفسه ، ص٤٨ و ما بعدها .
(٣) إبراهيم ، عبد العليم (١٩٦٩م)، النّحو الوظيفي ، ط٤ ، دار المعارف ، القاهرة ، (هـ).

و يرى علي جواد أنّ تيسير النّحو هو " الاقتصار على تدريس النّحو العمليّ الضروريّ الذي يحتاجه الطّالب فيما يقول و يقرأ و يكتب " (١).

و تقول ظبية السّليطي " إن الدّراسة الوظيفيّة للنحو هي التي تقوم على وصف اللغة، و تحليلها على حسب استعمال التلاميذ لها في كلّ فنون اللغة . فالنّحو الوظيفي هو النّحو القائم على الاستعمال اللغويّ "(٢).

و بناء على ما سبق يمكن تلخيص أسس النّحو الوظيفيّ بالنقاط الآتية :

١. دراسة القواعد غير مقصودة لذاتها؛ فهي ليست غاية، إنّما وسيلة تكون الغاية منها تدريب المتعلم على سلامة التعبير و دقته، و على القراءة الصحيحة، و الفهم الصحيح لما يقرأ أو يسمع بطريقة تجعله يستحضر الأنماط الصحيحة تلقائياً(٣)، أي تحقيق الجانب التواصلي من اللغة على نحو سليم. فالنّحو يُدرّس، و يكتسبه الدارسون من أجل أن يتعلموا إقامة المعنى و تحقيق التواصل فهماً و إفهاماً، لا اختصاصاً في قواعد النّحو وتشعباته، إلا أن تكون دراسته لأغراض خاصة .

٢. انتخاب القواعد التي تفيد الدارس في التواصل باللغة، و تو ظيفها في حياته، و هذا يتطلب الابتعاد عن المهمل من اللغة، فنحن نراعي مبدأ الشيوع، و كثرة الاستعمال للقواعد النّحويّة التي نعلمها للدارس." فالإعراب ليس غاية في ذاته، بل هو وسيلة لصحة النطق، فإن لم يصحح نطقاً لم تكن إليه حاجة " (٤).

---

(١) زبيدة ، إبراهيم عمر (٢٠٠٤م)، حركة تجديد النّحو و تيسيره في العصر الحديث، ط١ ، دار الكتب الوطنية ، بنغازي – ليبيا ، ص٢٢، نقلاً عن مقال لأحمد حقي(١٩٨٤م) ، اللغة العربية و طرائق تدريسها ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ،ص٣٧٥.
(٢) السليطي، ظبية، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص ١٢٢ .
(٣) الحديدي ، علي (١٩٦٦م) ، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، دار الكاتب العربي، القاهرة ، ص١٦٦.
(٤) ضيف ، شوقي ، تجديد النّحو ،ص٢٦ .

٣. لا يجوز أن نسرف في شرح المصطلحات النّحويّة؛ لأن هذا يشغل ذهن الطالب بأمور لا فائدة منها، كما أنّ الإسراف في الحديث عن المصطلحات يكون على حساب المهارة العملية في الاستعمال اللغويّ. و نجد هذا التّوجه عند عبد العليم إبراهيم[١] فقد كانت طريقته في تبويب المسائل النّحويّة تقوم على جمع المتفرقات في موطن واحد إذا اتحدت حالتها الإعرابية، و من الواضح أن فيها اختصاراً كبيراً و تيسيراً واضحاً، فمثلاً نجد (المفعول به) كما هو مبوب في كتب النحاة يُذكر فيه ثمانية عشر باباً من أبواب النّحو، يدرس الطالب هذه الأبواب
في مختلف مراحل الدّراسة، وهي : المفعول به، والتعجب، والتحذير، والإغراء، والاختصاص...إلخ . وقد قام عبد العليم إبراهيم بعرض أمثلة لتلك الأبواب الثمانية عشرة تحت عنوان واحد هو (من صور المفعول به) على أساس اتحادها في الضبط و الإعراب، و بذلك لا تطغى في ذهن الطالب المصطلحات الجانبية على النواحي الإعرابية التي هي أساس النّحو الوظيفيّ.

٤. الابتعاد عن تفصيلات القواعد النّحويّة، وتشعباتها التي لا فائدة منها في الاستعمال، لأنّها قد تنفر الدّارس من اللغة، و تدخله في موضوعات لا فائدة منها .

٥. التدرج في تقديم القواعد حسب مستويات الدارسين، و هذا يدخل في تنظيم المادة النّحويّة وظيفياً.

٦. و من المفيد جداً أن تدرس القواعد في ظل فروع اللغة من تعبير، وقراءة، و أدب، و نصوص، و ألا تقدم في نماذج مفصلة معدة خصيصاً لها[٢]. بل يجب تقديم الموضوعات النّحويّة من خلال نصوص طبيعية يمكن الاستفادة منها في الفهم و الاتصال لا لتوضيح القاعدة فقط، على أن تناسب هذه النصوص كلّ مرحلة من مراحل التعلم.

٧. و لابدّ من تدريب الطلبة تدريباً كافياً على الأنماط اللغوية السليمة، فيغدو اكتساب اللغة مهارة عملية يمارسها المتعلم بعد أن تكونت لديه العادات اللغوية الصحيحة دون أن يبذل جهداً

---

(١) ينظر : إبراهيم ، عبد العليم ، النحو الوظيفي، ل ـ م.
(٢) الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب ، ص١٦٧ .
(٣) المصدر نفسه ، ص ١٦٧- ١٦٨ .

في استحضار القاعدة النّحويّة [١]. فليس الهدف من تعليم الطالب أسلوب التعجّب أن يعرف أنّ لهذا الأسلوب صيغتين هما: (ما+أفعل+اسم منصوب)، و (أفعل+بـ+ اسم مجرور) بل الهدف أنه عندما يشاهد شجرة طويلة مثلاً يستطيع أن يعبر عن طول الشجرة بقوله :

ما أطولَ الشجرةَ !

فما يهمنا هو توظيف هذه القواعد في نشاطه اللغويّ، و استخدامها على نحو سليم يؤدي الغاية، وينقل المعنى المراد.

و يضرب عبد العليم إبراهيم مثالاً على القواعد النّحويّة دون تطبيق " كمثل معلم السباحة الذي يشرح لتلاميذه مهارات السباحة، و حركاتها نظرياً، و هو يقف معهم على رمال الشاطئ" [٢]، فهو يشدد على العناية بالتدريبات النّحويّة، فيؤخذ بها الطلبة أخذاً جدياً مستمراً في جميع المواقف التي تستعمل فيها اللغة . فتدريس النّحو يجب أن يرافقه التطبيق و الممارسة لأنّه رياضة عقليّة .

٨. ربط القواعد النّحويّة بحياة الطالب، و اهتماماته لا حفظ القواعد، و لتحقيق ذلك على نحو صحيح تقدم هذه الأنماط اللغويّة و التراكيب النّحويّة مع معناها. و بتكرار النمط الأسلوبيّ، و كثرة التمارين يرسخ النمط الصحيح في ذاكرة المتعلم، و تتكون لديه العادة اللغوية الصحيحة[٣]، ويتمكن بعد ذلك من توظيف هذا النمط و القياس عليه في مختلف المواقف التي يستخدم فيها اللغة دون عناء، و بذلك يستعمل المتعلم الأساليب اللغوية استعمالاً عملياً سليماً. و من هنا لابدّ من أن تكون المادة اللغوية التي يختارها المعلم لتدريس التراكيب النّحويّة ذات صلة بمعارف المتعلم و تقع ضمن اهتماماته.

٩. عرض القواعد النّحويّة، و تقديمها للطلبة بطرق وظيفية، عبر اختيار أمثلة وظيفية واقعية تناسب الدارس، و تتصل بواقع حياته، فالتيسير عند إبراهيم زبيدة هو" تقريب قواعد النّحو من الطلاب من خلال الأمثلة التي قدمت بأسلوب مبسط "[٤]، و شرحها عبر المواقف الطبيعية التي تستعمل فيها اللغة، أي مراعاة الوظيفيّة. و لعلّ الدور الأكبر في تحقيق ذلك يقع على عاتق المعلمين، و يتوقف على ما ينتهجونه من طرائق تدريس تبسط النّحو، و تقربه إلى

---

(١) إبراهيم ، عبد العليم ، النحو الوظيفي، (ط) .
(٢) ينظر: الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، ص١٦٧.
(٣) زبيدة، إبراهيم، حركة تجديد النّحو و تيسيره في العصر الحديث ، ص٢١ .

الأذهان، سعياً إلى تحقيق الغاية من تعلم هذه القواعد، متوخين الوظيفيّة في اختيار الأمثلة، و التدريبات، والأنشطة، والتطبيقات التي يقدمون عبرها القواعد النّحويّة فيتحقق الهدف برسوخها أداة عملية لممارسة اللغة، و استخدامها في مواقفها الطبيعية. عدا عن الاستفادة من الوسائل التعليميّة الحديثة ولا سيّما المرئية منها و المسموعة؛ كالأفلام، و المسلسلات، و التسجيلات الصوتية في مختبرات اللغة، و غيرها مما يساعد على إتقان اللغة عبر سماعها بالصورة الطبيعية التي يتكلمها ابن اللغة، فتفيد في التدرب على سلامة النطق عند الحديث، وحسن الفهم عند الاستماع لمتحدث باللغة.

١٠. التّركيز على أنّ القواعد ليست حركات إعرابية، إنّما هي أساليب لغويّة تحمل معنى ما، و تؤدي وظيفة تصل بمستخدمها إلى هدف. فالمعنى جزء من القاعدة النّحويّة، بل إنّ الحركة تابعة للمعنى، فلا يقتصر الغرض من إتقان النّحو على ضبط أواخر الكلم، أو تعداد أشكال الجملة و أساليبها، إنّما يجب ربط القاعدة بالمعنى و الاستعمال، فتغير الحركات الإعرابية في الأساليب و الصيغ يؤدي إلى تغير المعنى، لذا لا يجوز تدريس القاعدة بمعزل عن المعنى الذي تؤديه، و بالتالي ربطها بالتطبيق، و الواقع، و الاستعمال، و في هذا حصر للقواعد النّحويّة التي تفيد الدارس في حياته. " فإذا اتضح المعنى الوظيفي أمكن إعراب الجملة دون حاجة إلى المعجم أو المقام، و ذلك لأنّ وضوح المعنى الوظيفيّ هو الثمرة الطبيعية "(١)، و عليه فإنّ ترتيب أبواب النّحو، و تنظيم مادته لابدّ من أن تكون على أساس المعنى و الوظيفة، فالنفي مثلاً نُثِرَت قواعده في أبواب نحويّة متفرقة، و كذلك التوكيد و غيرها.

و صفوة القول إن الاهتمام بقواعد النّحو ليس زُخرفاً لفظياً، إنّما اهتمامٌ بما تؤديه من وظيفة مهمة في نظم الكلام، و ضبطه على أصول تضمن سلامة تركيبه، و وضوح معناه، و وصول رسالته. يقول إبراهيم زبيدة: " فليست القواعد ترفاً عقلياً أو لغوياً، بل هي الضابط الماهر الذي يحفظ اللغة، و لكنه ضابط مرن، و الإشكاليات ليست في النّحو، الإشكالية في طرائق التدريس التي تركز على أصولية اللغة "(٢)، فأغلب الآراء التي نادت بالتجديد، و التيسير للنحو تبين أن الصعوبة ليست في قواعد النّحو وحدها، إنّما أيضاً في طرائق التدريس التي تقدمها، و ليست العربيّة وحدها هي التي تتسم قواعدها بالصعوبة بل كثير من اللغات

---

(١) حسان، تمام(١٩٨٥م)، اللغة العربية معناها و مبناها، ط٣، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة،ص١٨٢.
(٢) زبيدة، إبراهيم، حركة تجديد النّحو و تيسيره في العصر الحديث ، ص٣٨١.

الأخرى لا تخلو من ذلك. لذا بات لازماً على أصحاب برامج تعليم اللغة تعزيز دور المعلم، و تطوير مهاراته و أساليبه في التدريس، للاتجاه نحو الوظيفيّة في كلّ جوانب العملية التعليمية، من خلال عقد الدورات، و ورشات العمل بين الحين والآخر لمواكبة التطورات المستمرة في أساليب التدريس، و طرائقه. حيث يقع على عاتق المعلم الدور الأكبر في تحقيق الأهداف التعليمية، فهو الموجه و المنظم للعملية التعليمية و لما يحدث فيها من تفاعل و تواصل، عبر الأنشطة، و أوراق العمل، و الوسائل التعليمية المستخدمة .

على أنّ النّحو ليس الوسيلة الوحيدة لاكتساب صحة القراءة، والكتابة " فوسائل المطالعة، و دراسة النصوص أَفْعلُ أَثَراً في ترسيخ القواعد، لأنّ القارئ الكاتب يستعين بمرانه، و تعوده أكثر مما يستعين بما وعاه من أصول النّحو و فصوله "(١)، و هذا كلّه ينطبق على الناطق بالعربيّة، و الناطق بغيرها على السواء. وإتقان القواعد بالممارسة، والمران من خلال نصوص القراءة و الكتابة يرسخ القاعدة في ذهنه أكثر من حفظها قوالب جامدة .

ثالثاً: الوظيفيّة في الأساليب النّحويّة العربيّة

الأساليب النّحويّة باب من أبواب النّحو يسري عليها ما يسري على النّحو عامّة، و عليه فإنّ الأسس السّابقة تنطبق أيضاً على الأساليب النّحويّة؛ فدراستها وسيلةٌ لا غاية، تهدف إلى تمكين الطالب من استخدام هذه الأساليب على نحو صحيح فهماً و إفهاماً، و هذا يعني أن نعلمه ما يفيد في الاستعمال اللغوي اعتماداً على الشائع و المستعمل، و نبتعد عن التفصيلات و التشعبات، وكذلك المصطلحات التي لا تفيد في إكساب المتعلم اللغة، مع مراعاة ربط هذه الأساليب بالمعنى الذي تؤديه، و السّياق الطبيعيّ الذي تستخدم فيه. فمن المفيد جداً ربط هذه الأساليب بالمعنى أو الوظيفة التي تؤديها بدلاً من حفظها تراكيب جامدة يسهل نسيانها، لتغدو هذه الأساليب لغة حياة. و ينبني على ذلك الاكتفاء بتدريس ما يستعمل من هذه الأساليب في الحياة اليومية. ومن هنا يكون استثمار العامّيّة وسيلة من أهم الوسائل، و أنجعها في تدريس الأساليب النّحويّة الفصحى للمتعلم الذي يعرف العامّيّة مستثمرين ما بينهما من تقاطع في هذه الأساليب، و يؤكد ذلك داود عبده حيث يقول: " و لا يقولن أحد إن الفصحى تختلف عن اللهجات المحكية ، فالقواعد الصوتية، و قواعد تركيب الكلمة (الصرف)، و تركيب الجملة

---

(١) زبيدة، إبراهيم، حركة تجديد النّحو وتيسيره في العصر الحديث، ص١٨٩.

(النّحو) مشتركة إلى حد كبير بين الفصحى واللهجات. بل لعلّني لا أبالغ حين أقول إن الطفل لا يتعلم في المدرسة (على الرغم من محاولات المدرسين) شيئاً جديداً سوى المفردات"[١]. ويذكر بعد ذلك مجموعة من الأمثلة يدلل عبرها على ما ذهب إليه من التّقاطع الكبير بين الفصحى و العامّيّة في مختلف فروع اللغة. و هو يرى أن في كلّ هذا عبرة لنا في تدريس اللغة. فالطفل الذي استطاع أن يتعلم بإتقان تام كلّ القواعد التي تقع ضمن دائرة المشترك بين العامّيّة والفصحى دون كتاب، و دون معلم خليق بألا يستهان بقدرته على تعلم اللغة. و طريقة الممارسة التي أدت إلى نجاحه في تعلم مفردات لهجته، و قواعدها الصوتية، والصرفية، والجملية خليقة بأن تؤدي إلى نجاحه في تعلم الفصحى أو أي لغة أخرى .

و أرى أن في كلّ هذا عبرة لنا في تدريس العربيّة الفصحى، ولاسيّما الأساليب النّحويّة لمتعلم العربيّة الناطق بغيرها ممن يعرفون العامّيّة، و يمارسونها في حياتهم اليومية، ففي ضوء ما يعرفون من العامّيّة نستطيع أن نعلمهم الفصحى؛ صوتاً، و صرفاً، و معجماً، و تركيباً على أساس هذا التّقاطع بينها، و لا سيّما الأساليب النّحويّة موضوع بحثنا.

و تعليم الطالب الأساليب النّحويّة وظيفياً؛ أي بطريقة تمكنه من توظيفها في استعماله اللغوي يقتضي أن نعلمه الأداة (لن) مثلاً[٢] على أنها أسلوب لنفي المستقبل لا على أنها من أدوات النصب. فيستخدمها في سياقها الصحيح محادثة، و كتابة، و يفهمها إن قرأها أو سمعها. و هذا الاستعمال الصحيح سيتضمن لابدّ الإشارة إلى نصب الفعل المضارع بعد (لن) . على أن تكون الغاية الأساسية من دراستها هي تعلم أسلوب النفي في المستقبل، و توظيفها بشكل صحيح.

و عندما نريد تعليمه الأداة (لم) وظيفياً فإننا نعلّمه هذه الأداة على أنها أسلوب لنفي الماضي لا على أنها أداة جزم فقط، فيوظفها في حديثه، و كتابته، و يفهم مقصد المتكلم حينما يستخدمها. فعندما يسأله أحد أصدقائه عن الأستاذ مثلاً: **هل رآه اليومَ؟** ، و هو يريد نفي رؤية الأستاذ فإنه يقول : **لم أرَهُ اليومَ.** و فهم المعنى لا ينفصل عن سلامة المبنى بالضرورة، لذلك لابدّ من أن يعرف تأثيرها على الفعل المضارع بعدها، على أن يكون ذلك بعد فهم وظيفتها.

فالوظيفيّة إذن تهتم بربط التركيب أو الأداة التي تعبر عن الأسلوب النّحوي بالمعنى أو الوظيفة التي تؤديها، و من ثم بالحركة الإعرابية. و هكذا فإن الوظيفيّة في الأساليب النّحويّة اهتمامٌ بالوظيفة التي يؤديها الأسلوب النّحوي في الاستعمال اللغوي الاتصالي لا بتفاصيلها النّحويّة، و حركاتها الإعرابية، و وجوه الخلاف فيها. يتبع ذلك تقديمها عبر نصوص طبيعية

(١) عبده، داود، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، ص ٦ .
(٢) ينظر : المصدر نفسه ، ص ١٠-١١ .

مستمدة من بيئة اللغة الواقعية؛ أي البيئة التي تمارس فيها اللغة بوصفها أداة للتواصل. و لا تقدم بقوالب جامدة، أو نماذج معدة لها لغايات الشرح فقط، و إنّما لابدّ من أن تكون ميداناً للتطبيق العملي و التدريب الهادف إلى ممارسة اللغة .

و لعلّ في هذا ما يخدم موضوع البحث؛ حيث إن الاستفادة من النماذج الحية الموجودة في العامّيّة لغة التواصل اليومي تساعد في تعلم هذه الأساليب و إتقانها وظيفياً، فيغدو استثمار العامّيّة عند الطلبة الأجانب الذين يعرفونها أمراً ممكناً في سبيل تعليمهم هذه الأساليب الفصيحة في ضوء التّقاطع الذي تحدثنا عنه سابقاً، و بذلك نكون قد قدمنا لهم من هذه الأساليب ما يساعدهم في فهم اللغة و إنتاجها على نحو سليم. بل لعلّ هذا الاستثمار يُعدّ جانباً وظيفياً في تدريس اللغة العربيّة عامّة بوصف المشترك بينهما عاماً كلياً، لأنها لغة التعامل اليومي بين المتخاطبين باللغة، و ربما يجعلها أسلوباً من أساليب تيسير النّحو.

كما أن هذا الاستثمار يمثل تطبيقاً للتوجه الذي نادى بضرورة مراعاة اختيار المثال النّحوي[١]، و مناسبته لزمننا، و عصرنا، و بيئتنا؛ اجتماعياً، و نفسياً، و سياسياً، و فكرياً، و نهضوياً و غيرها. فالأمثلة النّحويّة المقدمة ستكون لابد مأخوذة من الحياة اليومية، فهي إذن وظيفية ملائمة لما نعيشه، و لن نلجأ بطبيعة الحال إلى الأمثلة القديمة من كتاب سيبويه و غيره[٢].

و تؤكد المدرسة الوظيفيّة الاستخدام الوظيفي للغة عبر الأساليب، فهي ترى " أن التلاميذ يجب أن يتعلموا أن هناك أساليب مختلفة لطلب المعلومات، و تقديم الاقتراحات، أو رفض الدعوات"[٣].

و في هذا الرأي تأكيد أهمية تدريس الأساليب النّحويّة، أو هو تأكيد عدّ اللغة في مجملها مجموعة أساليب يستخدمها المتكلم للتعبير عن مواقفه و احتياجاته المتنوعة في حياته اليومية. بل في هذا ما يؤكد وظيفية الأساليب النّحويّة، و أن الأساليب تمثل الجانب الوظيفي العملي من اللغة، و من ثَمّ ضرورة تعلمها .

---

(١) ينظر : نعجة، سهى فتحي (٢٠٠٨م)، المثال النّحوي المصنوع : فلسفته النّحويّة و أبعاده التربوية ، مجلة كلية الدراسات الإسلامية و العربية ،عدد٣٦، دبي – الإمارات العربية المتحدة .
(٢) فالأمثلة التي تتحدث عن الجواري، و الغلمان، و القيان، وقصعة من ثريد ، ذهبت بذهاب زمانها ، و الاستشهاد بها لشرح قاعدة في عصرنا ضرب من العبث ، يصرف الدارس عن فهم القاعدة استثقالاً لمعطيات المثال البعيدة كل البعد عن معطيات عصره و بيئته.
(٣) السليطي، ظبية، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص ١١٦ .

و نرى في التوجه الذي نادى به المؤتمر الثقافي الأول سنة ١٩٤٧ و نبّه عليه، ما يدعم صحة ما أشرنا إليه؛ فقد نبّه المؤتمر إلى أن الغرض من المنهج الذي اقترحه لتدريس القواعد هو " طبع التلاميذ على الأساليب الصحيحة، و تدريبهم على طرق استعمالها تدريباً عملياً، أساسه المحاكاة و التكرار، من غير أن يعطي في ذلك تعريفاً أو قواعد أو مصطلحات ، و يعنى المدرس بتوضيح مدلول الكلمات بالأمثلة فقط "[١]. فمن الواضح أنه يتحدث عن دراسة القواعد النّحويّة على أنها دراسة لأساليب اللغة التي تمثل الجانب التطبيقي المستعمل في اللغة. و في هذا تشويق للطلبة إلى مادة النّحو، و استثارة لاهتماماتهم لاتصالها الوثيق بمجالات حياتهم، و واقعهم الذي يعيشونه، فيشعرون بأهمية هذه الأساليب النابعة أساساً من كثرة دورانها على ألسنتهم. يتبع ذلك بالضرورة تدريبهم على الأساليب الشائعة، و أدواتها المستخدمة مما يخلق التفاعل الإيجابي مع ما يتعلمونه، ومن ثم تحقيق تعلم ناجح مثمر.

و بذلك فإننا نستطيع تدريس كثير من أبواب النّحو على أنها " أساليب تعرف معانيها و لا حاجة إلى تحليلها نحوياً "[٢]. فما يهمنا من دراسة التحذير و الإغراء مثلاً أن يستطيع الطالب استخدامها على نحو صحيح، فعندما يرى أخاه الصغير يقترب من النار مثلاً يقول له :

(النّار النّار ابتعد عنها) فالمعلم يبين معناها، و كيفية استعمالها ثم يقاس عليها. ليتمكن الطالب من توظيفها في حياته باستعمالها الصحيح .

و هذا الاهتمام بالأساليب النّحويّة، و التركيز على معنى الصيغ لا على إعرابها ظاهر أيضاً فيما قامت به لجنة وزارة المعارف سنة ١٩٣٨ التي تألفت لتبسيط قواعد النّحو، و الصرف، و تيسيرها على الناشئة، حيث أخذت اللجنة بفكرة إبراهيم مصطفى التي تحدثنا عنها سابقاً، و فتحت باباً جديداً في كتاب النّحو تسميه (الأساليب). و تقول : " إنه ينبغي أن توجه العناية في درس الأساليب إلى طرق الاستعمال لا إلى تحليل الصيغ و فلسفة تخريجها " [٣]، و تسوق مثالاً على ذلك باب التعجب في مثل: **(ما أجمل زيداً !)** و**(أجمل بزيد !)**، و تقول : إنه يكفي أن تتبين الناشئة معنى الجملتين، و استعمالهما مع القياس عليها.

فالصحيح إذن تدريس استعمالاتها و معانيها لا التركيز على تدريس الناحية الإعرابية و على الخلافات في هذه الأساليب. على أن الإعراب تابع للمعنى، و لا يمكن إهماله، لكن يأتي بعد فهم الصيغ، و سياقات استخدامها .

---

(١) زبيدة، إبراهيم، حركة تجديد النّحو و تيسيره في العصر الحديث، ص ١٥٢.
(٢) المصدر نفسه ، ص ١٣٩.
(٣) ضيف، شوقي (١٩٨٦م)، تيسير النّحو التعليمي قديماً و حديثاً، دار المعارف، القاهرة، ص٣٦-٣٧.

فإذا كان ابن اللغة بحاجة إلى هذا التيسير الذي سعت إليه المحاولات التي عرضناها، وإلى تعليمه قواعد لغته الفصحى بطريقة وظيفية، فإن الطالب الناطق بغير العربيّة أشد حاجة إلى هذا التيسير، و لا سيّما في ضوء الاختلاف الملموس بين نظام لغته الأم و نظام اللغة العربيّة (اللغة الهدف)، مقارنة بابن اللغة الذي يعرف الكثير منها بفطرته اللغوية، كما أنه يسعى إلى تحقيق الهدف الأساسي من تعلم اللغة الثانية، و هو استعمالها وسيلة للتواصل لا التعلم عن اللغة .

و عليه فإن إمكانية استثمار التّقاطعات بين العامّيّة و الفصحى عند ابن اللغة احتمالٌ وارد، وهذا يعني أيضاً أننا نستطيع استثمارها عند الناطق بغير العربيّة ممن يعرف العامّيّة، و يستخدم أساليبها في سياقاتها الطبيعية، ويمارسها في حياته .

و بناءً على كل ماسبق يمكن القول : إن القيام بتصنيف النّحو، و تنسيق أبوابه تبعاً للمعنى أو الوظيفة التي يؤديها كلّ باب من أبواب النّحو يُعدّ خطوة مهمة نحو التيسير؛ سواء لابن العربيّة أم للمتعلم الناطق بغيرها، ليغدو النّحو أداة طيعة تعين على الاستعمال اللغوي الصحيح دون تكلف و عناء، و وسيلة للإفهام و دقة التعبير، و سيدرك حينها أن الإخلال بقواعد نظم الكلام، و تأليف الجمل ـ التي هي وظيفة النّحو، قبل أن تكون وظيفته ضبط الحركة الإعرابية ـ سيؤدي إلى الإخلال بالمعنى، و من ثم لن يُفهم مقصد مَن يستخدم اللغة، و لن يستطيع إيصال رسالته إلى المتلقي .

فلو أراد شخص أن يقول :

سأسافرُ إلى الأردن لتعلّم اللغة العربيّة العامَ القادمَ .

و خالف قواعد النظم، و لم يلتزم قوانينه، و قال :

(**الأردن لـ العام العربيّة القادمة تعلّم إلى اللغة أسافر**)، لكانت هذه الكلمات ضرباً من اللغو لا يفهم المراد منه، فالنظم[١] يشمل ما في الكلام من تقديم، و تأخير، و تعريف، و تنكير، و فصل، و وصل، و عدول عن اسم إلى فعل، أو عن صيغة إلى أخرى، وغير هذا من سائر أحوال الكلمة إذا ألفت مع غيرها لتفهم. و بيان هذا النظم كما يقول الجرجاني إلى علم النّحو، يقول : "

---

(١) الجرجاني ، عبد القاهر(ت٤٧١هـ)، من دلائل الإعجاز في علم المعاني، منشورات وزارة الثقافة، دمشق(١٩٩٨م)،ص١٧.

و اعلم أنه ليس النظم إلا أن تضع الكلام الوضع الذي يقتضيه علم النّحو " و يقول أيضاً : " إنه لا معنى للنظم غير توخي معاني النّحو فيما بين الكلم"(١) .

ويمكن القول أيضاً : لو قدر لنا إعادة تصنيف أبواب النّحو حيث تندرج في باب الأساليب لكان من اليسر على الطالب إتقان النّحو، و توظيفه في استعماله للغة على نحو سليم، و ظهر في أدائه اللغوي، و هو الهدف، دون الشعور بالحرص على التزام قاعدة نحوية إعرابية. و هكذا يصبح النّحو جزءاً لا يتجزأ من استعمالنا اليومي للغة. فما اللغة إلا مجموعة أساليب متنوعة، و طرائق تعبيريّة تحمل دلالة خاصّة يحدّدها السياق، فتحقق الغرض التواصلي للغة. و تدريسها انطلاقاً من هذه الحقيقة هو الذي يجعل هدفنا من تعلم اللغة محققاً لا محالة، و هو الذي يجعلنا نتجاوز معظم العوائق التي تقف في طريق متعلمي العربيّة الفصحى سواء لابن اللغة أم للناطق بغيرها، أمّا تدريس النّحو بعامّة، و الأساليب النّحويّة بخاصّة بالطرق التقليدية فإنه يجعل النّحو صناعة لفظية مقطوعة عن سياقها الدلالي التعبيري الذي هو غاية الاستعمال اللغوي .

(٢) المصدر نفسه،ص ٨٣.

الفصل الثاني

التّقاطعات بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب النّحويّة

(دراسة وصفيّة تحليليّة)

المبحث الأول

المنهـج الوصفيّ

أولاً: - نشأة المنهج الوصفيّ

لا بدّ لأي دراسة علمية تتوخى الدقة، و الموضوعية من أن تسير على منهج واضح، و خطة مرسومة تبين خطوات عملها و تنظمه، و تُوجّه مسار بحثها على نحو يحقق لها ما تنشده من أهداف وصولاً إلى نتائج دقيقة. فالمنهج إذن مهم لأي دراسة علمية، و لأي علم من العلوم .

و علم اللغة واحدٌ من هذه العلوم التي تسير على وفق مناهج علمية في دراستها، و قد عرف علم اللغة الحديث منذ نشأته في القرن التاسع عشر إلى اليوم عدة مناهج، هي : علم اللغة المقارن، وعلم اللغة الوصفيّ، وعلم اللغة التاريخي، وعلم اللغة التقابلي .

و يُعدّ المنهج الوصفيّ أشهر هذه المناهج، و أهمها في العصر الحديث؛ إذ " أصبحت الاتجاهات في دراسة اللغة في أيامنا هذه كلّها اتجاهات وصفية "(١)، حيث عدت المدارس الوصفيّة في علم اللغة الحديث سمة سائدة عند اللغويين في الغرب، و محور اهتمام اللغويين العرب. يقول عبد العزيز مطر : " إن أهم المناهج، هو المنهج الوصفيّ الذي تركز عليه الآن أكثر المدارس اللغوية في الشرق و الغرب ، إذ إنه أساس لكلّ المناهج الأخرى "(٢).

و يُعدّ عالم اللغة السويسري فرديناند دي سوسير رائد المنهج الوصفيّ؛ " فقد ظلت الدراسات اللغوية المقارنة هي الميدان الذي تنصرف إليه همم الباحثين للمقابلة بين لغتين من أصل واحد و دراستهما، إلى أن نُشر كتاب العالم السويسري دي سوسير بعد وفاته بثلاث سنوات ، سنة ١٩١٦ ، الكتاب الذي حمل البذرة الأولى للمنهج الوصفيّ في دراسة اللغة ، فأخذت الدراسات اللغوية تتأثر بآراء هذا العالم الذي رأى أن الدراسات اللغوية القديمة، و انصراف أصحابها إلى البحث في أصل اللغات و نشأتها، و في اللغات الأصول، و ما تفرع منها من فروع، لم تأت بنتائج علمية مقنعة. و بناءً على نتائج أبحاث هذا العالم، اتجه الباحثون إلى البحث في اللغة الواحدة في زمن بعينه "(٣). و هكذا استطاع دي سوسير أن يغير اتجاه

---

(١) حسان ، تمام(١٩٥٨م)، اللغة بين المعيارية و الوصفيّة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص١٩١.
(٢) مطر، عبد العزيز(١٩٨٥م)، علم اللغة و فقه اللغة، دار قطري بن الفجاءة، قطر ، ص٢٣-٢٤.
(٣) عمايرة، خليل أحمد(١٩٨٤م)، في نحو اللغة و تراكيبها، عالم المعرفة، جدة، ص٢٤-٢٥.و ينظر أيضاً: حجازي، محمود فهمي(١٩٩٨م)، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء، مصر، ص٢١-٢٢.

الدراسات اللغوية، و تقدّم خطوة مهمة في طريق تطويرها لتصبح أكثر جدوى في خدمة اللغات عبر الوصول إلى نتائج علمية دقيقة مقنعة من هذه الدراسات، وذلك من خلال حصر ميدان البحث بلغة واحدة، و زمن معين، إذ من المعلوم أن توجيه البحث في خطوط محددة يقود إلى نتائج دقيقة.

و ثمّة من يؤكد أن المنهج الوصفيّ أقدم المناهج عند العرب، فهو قديم قدم التفكير اللغوي؛ إذ يُعدّ الخليل بن أحمد الفراهيدي رائد البحث اللغوي الوصفيّ عند العرب، فحين ألف معجمه " كتاب العين " اعتمد الملاحظةَ الدقيقة للنطق العربي ليتعرف مخارج الأصوات العربيّة، و يرتبها في معجمه من الحلق إلى الشفتين، و هذه دراسة وصفية بحت، تمّ في ضوئها تصنيف الألفاظ العربيّة، و ترتيبها في معجم لغوي شامل[١].

و إذا بحثنا عن تطبيقات أخرى للمنهج الوصفيّ في علم اللغة العربيّة؛ فإننا نعد كتاب سيبويه كتاباً في علم اللغة الوصفيّ إلى حد كبير[٢]؛ حيث قدّم لنا وصفاً دقيقاً لأوضاع اللغة العربيّة، و في مقدمتها الجانب الصوتي في عصره (ق ٢ هـ)، و في منطقة بعينها من مناطق اللغة العربيّة، و هي الجزيرة العربيّة التي كان يستشهد بأمثلة من شعرها، و نثرها [٣].

كما وضع علماء اللغة العربيّة قواعدها، و جمعوا مفرداتها على أساس اللغة المنطوقة[٤]، و كان مبدؤهم أخذ اللغة سماعاً من الرواة العدل الثقات. و كثيراً ما تروي كتب الطبقات أن نحاة العربيّة، و لغوييها كانوا يخرجون إلى البادية ليسمعوا العربيّة من أفواه الأعراب في نجد، و تهامة، و الحجاز .

و لعلّ للمنهج الوصفيّ ـ كما لغيره من المناهج اللغوية التي ظهرت في العصر الحديث بقواعدها المنهجية و مبادئها المقررة في البحث ـ جذوراً في القديم أخذتْ ملامحها العامّة و جرى على أساسها البحث، إلا أنها لم تكن مكتملة محددة الأطر، و الأسس، و المبادئ تمثل منهجاً قائماً بذاته له ملامحه الخاصة، و قواعده، و قوانينه التي تحكم سير العمل وفقه. فصحيح أن لهذه المناهج جذورها القديمة عند سيبويه، و ابن جني و غيرهم، لكنها " نَمَتْ، و اتضحت معالمها في العصر الحديث، و قد تجددت معالم بعضها في القرن العشرين؛ كالمنهج الوصفيّ ـ

---

(١) ينظر: حجازي، محمود فهمي(١٩٩٣م)، البحث اللغوي، دار غريب، القاهرة، ص١٠-١١.
(٢) على أننا نجد في كتاب سيبويه ملامح منهجية أخرى (المعيارية).
(٣) ينظر: خلف، عادل(١٩٩٤م)، اللغة و البحث اللغوي، ط١، مكتبة الآداب، مصر، ص ٦٢-٦٣.
(٤) ينظر: عبد العزيز، محمد حسن(١٩٩٢م)، مدخل إلى علم اللغة، مكتبة الشباب، القاهرة، ص١٣٥-١٣٦.

و بذا أصبح في ميسور الباحثين أن يعودوا إلى قواعد منهجية محددة يهتدون بها في البحث اللغوي "[١].

ثانياً: ملامح المنهج الوصفيّ و حدوده

يُعرف المنهج الوصفيّ المسمى أيضاً علم اللغة الوصفيّ بأنه " العلم الذي يتناول بالدّراسة العلمية لغة واحدة، أو لهجة واحدة في زمن بعينه، و مكان بعينه؛ و معنى هذا أن علم اللغة الوصفيّ يبحث المستوى اللغوي الواحد " [٢].

و الاسم دالٌ على أن هذا المنهج يعتمد الوصف أساساً في دراسته، و تقتصر حدود هذا الوصف على لغةٍ واحدةٍ ضمن إطار زماني، و مكاني محدد، و يتم ذلك عن طريق الملاحظة المباشرة. يقول غانم الحمد : " إن أهم ما يميز علم اللغة الوصفيّ هو أنه يعتمد وصف اللغة على ما هي عليه وصفاً قائماً على الملاحظة المباشرة في وقت محدد و زمان معين، و لا يهدف من ذلك إلى وضع قواعد يفرضها على المتكلمين باللغة، بل كلّ ما يهدف إليه هو وصف نظام اللغة الصوتي، و الصّرفيّ، و النّحويّ ، و وضع معجمها " [٣]. فالهدف إذن من الدّراسة الوصفيّة هو دراسة اللغة كما هي في واقعها عبر وصفها اعتماداً على الملاحظة المباشرة؛ أي تعرّف " الخصائص الفعلية للغة بطريقة موضوعية "[٤] .

و يفرق بعض الباحثين بين نوعين من المنهج الوصفيّ[٥]:

<u>أولهما</u> : المنهج الوصفيّ التقريريّ، و هو الذي يقف الباحث فيه عند حدود الوصف، و التحليل، و التصنيف .

و **<u>ثانيهما</u>** : المنهج الوصفيّ التفسيريّ، و هو الذي يتخطى فيه الباحث حدود الوصف، إلى تفسير الظواهر اللغوية، و شرحها بذكر عللها، و أسبابها .

و أنّى كان الأمر فالباحث الوصفيّ " يدرس واقع اللغة كما يدرس الجيولوجي واقع الصخور، و طبقات الأرض، فكما أن الجيولوجي لا يغير الصخور، فاللغوي الوصفيّ لا يغير اللغة بل يدرسها لمعرفة عناصرها الّصوتيّة، و الصّرفيّة، و التّركيبيّة، و المعجميّة " [٦].

---

(١) عمايرة، إسماعيل أحمد(١٩٨٨م)، المستشرقون و مناهجهم اللغوية، دار الملاحي، الأردن، ص١٤.
(٢) حجازي، محمود فهمي، مدخل إلى علم اللغة ، ص٢١.
(٣) الحمد، غانم قدوري(٢٠٠٥م)، أبحاث في العربية الفصحى، ط١، دار عمار، الأردن، ص٢٦٥.
(٤) حجازي، محمود فهمي، البحث اللغوي، ص ٣٢.
(٥) عبده، داود(١٩٧٤م)، أبحاث في اللغة العربية، بيروت،ص٩وما بعدها، و ينظر: سلطان، أحمد(١٩٩١م)،مناهج البحث اللغوي،ط١، مطبعة أمانة، مصر، ص٤٢-٤٣.
(٦) حجازي، محمود فهمي، البحث اللغوي، ص ٩٧.

و بذا فإن دراسة اللغة على هذا النّحو تعدّ دراسة موضوعيّة. و قد عبّر دي سوسير عن هذه الدّراسة الموضوعية للغة بقوله : " إن علم اللغة يدرس اللغة في ذاتها، و من أجل ذاتها "[(١)]. و معنى دراسة اللغة في ذاتها؛ دراستها على الصورة التي تبدو فيها في الاستعمال، دون تدخل من الباحث بتعديل، أو استحسان، أو استهجان. و معنى دراستها من أجل ذاتها؛ أن تدرس اللغة دراسة موضوعية تستهدف الكشف عن حقيقتها؛ فليس من موضوع دراسته أن يحقّق أغراضاً تربويّة مثلاً، أو أغراضاً عمليّة أخرى [(٢)].

و تشمل الدّراسة الوصفيّة اللغة بمستوياتها جميعاً؛ الصّوتيّة، و الصّرفيّة، و التّركيبيّة، و الدّلاليّة. و لا تقتصر على مستوى دون آخر، و هكذا فإن أي دراسة تتناول أحد هذه المستويات اللغويّة، أو جزءاً منها في إطار زمانيّ أو مكانيّ محدّد، هي دراسة وصفيّة. "فدراسة البنية الصوتية للعربية المعاصرة، و دراسة المقاطع في لهجة عُمان مثلاً، تعد من الدراسات الصوتية الوصفيّة. أمّا علم الصرف الوصفيّ فيبحث موضوعات مثل : أبنية الأفعال في لهجة القاهرة، أبنية الأسماء في العربيّة الفصحى المعاصرة، المشتقات في القرآن الكريم، المصدر في الشعر الجاهلي ... و تدخل قضايا تحليل بناء الجملة أيضاً في علم اللغة الوصفيّ، مثل : الجملة العربيّة في الشعر الجاهلي، الجملة الخبرية في القرآن الكريم ... و في الجانب المعجمي _ أيضاً مجالات كبيرة لتطبيق المنهج الوصفيّ ... و هكذا فإن مجالات البحث الوصفيّ كثيرة، و أي دراسة صوتية، أو صرفية، أو نحوية، أو دلالية لأحد مستويات العربيّة قديماً أو حديثاً تعد دراسة وصفية "[(٣)] .

على أن بعض الإشكاليات وقعت في مسألة إمكانية توجيه البحث الوصفيّ إلى دراسة اللغات قديماً، و ذلك لاعتماد الدّراسة الوصفيّة الملاحظة المباشرة. يقول ماريو باي : " تهتم اللغويات الوصفيّة بدراسة اللغة كما يستخدمها الناس في حقبة زمنية معينة، و غالباً ما تنصب هذه الدّراسة على الوقت الحالي، وإن كان بعض العلماء قد قاموا بمحاولات لدراسة اللغة دراسة وصفية في زمن معين في الماضي "[(٤)].

---

(١) مطر، عبد العزيز، علم اللغة و فقه اللغة، ص٢٠.
(٢) ينظر: المصدر نفسه، ص٢٠؛و ينظر: ياقوت، محمود سليمان(٢٠٠٠م)، منهج البحث اللغوي، ط١، دار المعرفة الجامعية، مصر .
(٣) حجازي، محمود فهمي، مدخل إلى علم اللغة، ص ٢٢.
(٤) باي، ماريو(١٩٧٠م)، لغات البشر(أصولها و طبيعتها و تطورها)، ترجمة:صلاح العربي، قسم النشر بالجامعة الأمريكية، القاهرة، ص٧٣.

و دراسة اللغات قديماً يعني الاعتماد في الدّراسة على النصوص المكتوبة، وهذا أمر يرفضه الوصفيّون؛ إذ " يسلم علماء اللغويات الوصفيّة بأن اللغة الوحيدة الجديرة بهذا الاسم هي لغة الكلام، وأن الطريقة التي يتحدث بها الناس هي مرجعنا الوحيد في الحكم على صحة هذه اللغة بصرف النظر عما تتشدق به كُتيّبات النّحو التي تحاول أن تخضع لغة الكلام لتقاليد وقواعد ملزمة "(١).

وعليه اهتم الوصفيّون بدراسة اللغة المنطوقة أكثر من اهتمامهم بدراسة اللغة المكتوبة، فقد رأوا أن اللغة نظام صوتي في المقام الأول، لذا انصب اهتمامهم على دراسة اللغات المحكية، مبتعدين عن الشواهد المكتوبة، فهذا المنهج " يهتم بواقع الظاهرة اللغوية في ضوء ما يسمى باللغة المنطوقة Spoken Language ؛ لأن قواعد الإملاء والكتابة، مهما كانت دقيقة، لا تفيد في وصف أي ظاهرة لغوية، ويضاف إلى ذلك أن النص المنطوق يتيح الفرصة لدراسة أصواته، وقوانين النبر الخاصة به، والتنغيم حين النطق ببعض العبارات، والجمل"(٢).

ولا شك في أن دراسة اللغة وصفياً عبر واقعها المنطوق له فوائد جمة، ولا سيّما في مجال تعليم اللغات للنّاطقين بغيرها، فهذه الدّراسة تساعدنا في الوقوف على مظاهر اللغة الوظيفيّة المستخدمة فعلياً في بيئة اللغة التي يسعى الدارس غير الناطق بها إلى تعلمها لتحقيق الغاية من تعلمه لها، وهو التواصل باللغة مع أبناء اللغة في بيئة اللغة، ودراستها منطوقة؛ مفردةً، وتركيباً، وأسلوباً، وطريقة نطقٍ، نبراً، وتنغيماً؛ ليحقق الغاية بأبعادها المرجوة كلّها. وهذه الجوانب لا تستطيع الكتابة إظهارها، وتحقيق غايتها. وهكذا فإن عالم اللغة الوصفيّ يهتم بمستويات اللغة صوتاً، وصرفاً، ونحواً، ودلالةً من جانبها الوظيفي لا من جانبها التاريخي بقواعدها الجامدة .

وقد " تولد عن اهتمام أصحاب المنهج الوصفيّ باللغة في صورتها المنطوقة دون المكتوبة ـ أن عُني هؤلاء عناية كبيرة باللهجات. فقد أعطوا اللهجات عناية لم يعطوها اللغات الرسمية، وبخاصة إذا كانت هذه اللغات تقتصر على الكتابة دون الحديث كاللاتينية أو اليونانية القديمةمثلاً"(٣) . وبذلك دأب الوصفيّون على " دراسة اللهجات والوقوف على خصائص كلّ لهجة ومميزاتها ، والقدر المشترك بين لهجة وأخرى "(٤).

---

(١) باي، ماريو ، لغات البشر، ص٧٧.
(٢) ياقوت، محمود سليمان، منهج البحث اللغوي، ص١١٧. و ينظر أيضاً: باي، ماريو(١٩٧٣م)، أسس علم اللغة، ترجمة: أحمد مختار عمر، منشورات جامعة طرابلس كلية التربية، ص١١٩؛ و ينظر: عمايرة، إسماعيل، ص٥٢ .
(٣) عمايرة، إسماعيل، المستشرقون و مناهجهم اللغوية، ص٦٩.
(٤) المصدر نفسه ، ص٨٦.

فإيمان بعض اللغويين بأن اللغة هي ما يتحدثه الناس، و ليس كما يظن بعضهم هي ما ينبغي أن يتحدثه الناس، جعل الوصفيّين يتنبهون إلى دراسة اللهجات، فما يؤمن به هؤلاء اللغويون في نظر الوصفيّين يشمل اللهجات المحلية، و العامّيّة، و الصيغ غير النموذجية بوجه عام، و يجعلها كلّها على قدم المساواة مع اللغة النموذجية[١].

و لعلّ في هذا خدمة للغة الواحدة بمستوييها: العامي، و الفصيح، و خدمة لأبنائها، و متعلميها الناطقين بغيرها؛ إذ إن في دراسة اللهجات العامّيّة ما يتيح الوقوف على خصائصها، و سماتها التي تقربها من اللغة النموذجية الرسمية عبر ملاحظة القدر المشترك الذي يجمعهما، و يؤكد صلة القرابة بينهما، و بذا يغدو قرب المستويين تمثيلاً للوحدة بينهما، يتبعه وحدة الناطقين بها. و هو كذلك خدمة لمتعلميها الناطقين بغيرها بالوقوف على جانب اللغة الوظيفي الذي يتحدثه الناس، لا جانب اللغة غير المستعمل الذي بات رهين كتبٍ أكل الدهر عليها، و شرب لا يفارقها. و بذا تتحقق غاية الدّراسة بتعلم لغة التواصل. **لا نعني** الدعوة إلى تدريس العامّيّة، **إنّما استثمارها** في الوقوف على المستعمل الشائع، ضمن القدر المشترك من اللغة. و هذا لا شك ينطبق على العربيّة أيضاً.

و بناء على ذلك تركز اهتمام الوصفيّين على دراسة اللغات الحية و لهجاتها المنبثقة عنها، فكان " الاهتمام الأول لعالم اللغة الوصفيّ ينصب على الأصوات، و على الصيغ النّحويّة المتكلمة. لذا فإن منهج بحثه يتجنب عادة الاعتماد على المادة المكتوبة ... و ذلك لأن الدّراسة الأخيرة قد أسست جزئياً على لغات قديمة بطل استعمالها، كما أن أصحاب هذه الدّراسة يأخذون الصورة المكتوبة للغة على أنها أساس البحث، و يردون إليها كلّ ظواهر اللغة المتكلمة. و يندر أن تجد أياً منهم في تناوله للجزئيات يؤسس نتائجه على الملاحظة العملية أو الاستقراء "[٢]. و عليه رفض بعض الباحثين استخدام المنهج الوصفيّ في غير حقول اللغات الحية المنطوقة فعلياً. و إذا كان هذا صحيحاً بالنسبة إلى كثير من اللغات ، فإن الأمر مختلف جداً بالنسبة إلى اللغة العربيّة التي جُمعت بمنهجيّة معياريّة صارمة تقوم على السماع و المشافهة، و وضعت قواعدها على أساس من الملاحظة الدقيقة و الاستقراء التام الذي لا نظير له في تدوين لغة من اللغات، و في جو بالغ الدقة من الحيطة و الحذر، سواء بالنسبة إلى من تؤخذ عنه اللغة أم بالنسبة إلى من يرويها، هذا فضلاً على أنها لغة كتاب مقدّس.

و لهذا يمكن القول بإمكانية اعتماد المنهج الوصفيّ في دراسة نصوص اللغة العربيّة سواء أكانت مكتوبة أم منطوقة، قديمها و حديثها. و هذا أمرٌ لا خلاف فيه إلا أن يكون الهدف من

---

(١) ينظر: باي، ماريو، أسس علم اللغة، ص٢١٣.
(٢) المصدر نفسه، ص١١٩.

الدّراسة تعليمياً، فالخلاف على اعتماد المكتوب في ظل المستخدم و المهمل؛ حيث إن اللغة التي جمعها اللغويون قديماً بطريق السماع و المشافهة مرّت بمراحل التطور اللغوي التي تمر فيها اللغات كلّها، و هكذا بَطُل استعمال بعضها مع الزمن، و بقي بعضها مستخدماً إلى الآن . لذا فإن دراسة نصوص اللغة العربيّة المنطوقة يساعد في حصر ما يفيد في تدريس لغتنا للنّاطقين بغيرها، فهي أصدق تعبيراً عن عصرنا، و أقرب تحقيقاً للهدف من تعليمها للنّاطقين بغيرها. على أن تطبيق المنهج الوصفيّ على النصوص المكتوبة قديماً يفيد في غير مجال تعليم اللغة كالتعرف على خصائص التراكيب، و الأساليب، و ضروب البديع ،و البيان و غيرها من الظواهر اللغوية التي نجدها في النصوص المكتوبة .

فمهما يكن من أمر " لا يمكن الأخذ بالمبدأ الذي أشار إليه أتباع المنهج الوصفيّ من العزوف عن دراسة (اللغة المكتوبة) Written Language ؛ لأن الدّراسة اللغوية للعربية منذ العصر الجاهلي حتى الآن تعتمد النصوص الشعرية أو النثرية المكتوبة التي وصلت إلينا، و أجريت الكثير من الدراسات على الأبنية الصرفية، و بناء الجملة، و دلالة الألفاظ الخاصة بتلك النصوص، و استطاع الباحثون التوصل إلى الكثير من الخصائص التي تطبع التركيب النّحوي للجملة العربيّة، مع ربطه بالمعنى أو الدلالة التي يدور حولها النص؛ لذلك قدّم الباحثون وصفاً للجملة الاسمية في شعر الفرزدق، و الجملة الفعلية في شعر المتنبي، و أبنية المصدر في الشعر الجاهلي ... و سواها من الدراسات التي سارت على هدى من المنهج الوصفيّ "[١] .

و هكذا فإن التمسك بمبدأ الوصفيّين من حصر حدود الدّراسة باللغة المنطوقة سيضيع علينا فرصة دراسة تراثنا العربي الذي وصل إلينا بصورته المكتوبة، و هذه مشكلة في ذاتها، فدراسته تتيح لنا الوقوف على الكثير من الظواهر اللغوية المهمة و ملاحظة تطورها ، بل تتيح لنا الوقوف على نصوص حملت إرث آبائنا و أجدادنا، و نقلت لنا إرث أمة عاشت ما عاشته من عصور انحدار و ازدهار، فهي تنقل لنا صورة ماضي أمةٍ و حضارةٍ و لغة . و هذا الإرث العظيم نُقل إلينا عبر نصوص مكتوبة، فلا مفر من دراستها اعتماداً على اللغة المكتوبة.

ثالثاً: المنهج الوصفيّ و علاقته بالمناهج الأخرى

يُعدّ المنهج الوصفيّ ركيزة مهمة لجميع المناهج الأخرى. فأي دراسة تسير على وفق أي منهج لابدّ من أن تبدأ بوصف الظاهرة اللغوية قبل تحليلها، و دراستها وفقاً لمنهج تاريخي، أو تقابلي، أو مقارن، أو إحصائي أو غيرها. يقول إسماعيل عمايرة : " إن المبادئ الوصفيّة لا

---

(١) ياقوت، محمود سليمان، منهج البحث اللغوي، ص١١٧.

يستغني عنها أي منهج لغوي يمكن أن يتصدى لبحث الظاهرة اللغوية، فالمنهج التاريخي وغيره من مناهج البحث اللغوي لا يمكن له أن يستغني عن وصف الظاهرة اللغوية قبل تحليلها، أو تفسيرها، أو دراستها دراسة تاريخية ، أو تاريخية مقارنة "[١].

فالمنهج التاريخي مثلاً الذي يُعنى بدراسة الظاهرة اللغوية و تطورها عبر العصور المختلفة، كما يعنى بدراسة نشأة اللغات، و أصولها، و مصادرها، و تغيرها على مرّ الزمن[٢]، يصعب فصله عن المنهج الوصفيّ في مجال التطبيق العملي، " فالوضوح المنهجي في علم اللغة يتيح وجود دراسات وصفية للمستويات اللغوية المختلفة عبر القرون، و يتيح أيضاً أن تتكامل هذه الدراسات الوصفيّة الكثيرة لتمهد الطريق أمام البحث التاريخي اللغوي بالمعنى الدقيق للكلمة أي البحث في تاريخ اللغة من أقدم نصوصها المدونة إلى وقتنا هذا "[٣].

يقول محمود فهمي حجازي : " إن علم اللغة الحديث يجعل البحث الوصفيّ أو التزامني مقدّماً على علم اللغة التاريخي، من حيث إجراءات البحث، و ذلك لأن وصف النظام اللغوي في أزمان متتالية يُعدّ تمهيداً للدراسة اللغوية التاريخية توضح الأصل، و النشأة، و اتجاهات التغير"[٤]. و هكذا تكون الدّراسة الوصفيّة سابقة على الدّراسة التاريخية بوصفها تمهيداً ضرورياً يضمن صحة النتائج و دقتها.

وفي بيان أهمية ذلك يقول اللغوي الأمريكي " بلومفيلد " : " إن ظهور التيار التاريخي والمقارن في الدّراسة اللغوية في أواخر القرن التاسع عشر، يدل على أن الدّراسة التاريخية و المقارنة للغة تتوقف دقتها على دقة الدّراسة الوصفيّة "[٥]. و هذا يصدق أيضاً بالنسبة إلى المنهجين : المقارن، و التقابلي و غيرهما .

و لعلّ أكثر المناهج ارتباطاً بالمنهج الوصفيّ هو المنهج الإحصائي، " فمن الأسس المهمة في المنهج الوصفيّ استعانته بالجانب الإحصائي الذي يهدف إلى حصر الشائع من المقاطع و السلاسل الصوتية، و المفردات، و الأبنية أو الصيغ الصرفية، و التراكيب النّحويّة. و لا بدّ من الإفادة من هذا الحصر في بعض النواحي اللغوية العملية "[٦] .

---

(١) عمايرة، إسماعيل، المستشرقون و مناهجهم اللغوية، ص٥١-٥٢.
(٢) ينظر: باي، ماريو، أسس علم اللغة، ص١٣٧و ما بعدها.
(٣) حجازي، محمود فهمي، مدخل إلى علم اللغة، ص٢٣.
(٤) حجازي،محمود فهمي، البحث اللغوي، ص٣٥.
(٥) السعران، محمود(١٩٦٢م)، علم اللغة، دار المعارف، القاهرة ،ص٢٦٤.

(١) ياقوت، محمود سليمان، منهج البحث اللغوي، ص١٢١-١٢٢.

يقول إسماعيل عمايرة : " لعلّ من أبرز فوائد المنهج الوصفيّ اهتمامه بالجانب الإحصائي، فإن هذا المنهج يهتم بالوقوف على الظواهر اللغوية الأكثر شيوعاً في اللغة الواحدة ".[١]

و من أمثلة الاستعانة بالإحصاء في الدّراسة اللغوية الوصفيّة التعرّف إلى (الأبنية الصرفية) في ديوان امرئ القيس، و بيان أكثرها دوراناً و استعمالاً في شعره، و التعرف إلى (الثروة اللفظية) في المعلقات، و ما يندرج تحتها من الأضداد و الترادف و الاشتراك اللفظي و سواها، و بيان عدد مرات استخدام كلّ ظاهرة لفظية...[٢]، و غيرها الكثير .

و بذلك نلاحظ أن العلاقة التي تربط المنهج الوصفيّ بالمنهج الإحصائي علاقة وثيقة بل ضرورية لدقة نتائج البحث اللغوي، و الفصل بينهما يفضي إلى خلل في نتائج الدّراسة و نقص ٍ بيّن. فكلّ واحد ٍ منهما يكمّل الآخر و يعضده. فوصف الظاهرة اللغوية يتبعه بالضرورة إحصاء مظاهرها، و بيان أكثرها شيوعاً و استخداماً، و لهذا أهمية بالغة في مجال تدريس اللغة، و بناء مناهجها الدراسية، و كتبها التعليمية، و خططها التربوية، و لا سيّما تعليمها للنّاطقين بغيرها .

و عليه فإن اعتماد المنهج الوصفيّ ركن ضروري في أي دراسة تريد أن تضمن صحة النتائج، و دقتها، و موضوعيتها .

رابعاً: أهمّيّة المنهج الوصفيّ

تحدثنا فيما سبق عن المكانة المهمة التي يحتلها المنهج الوصفيّ بين المناهج الأخرى بوصفه أساساً تقوم عليه جميع الدراسات أيّاً كان منهجها، و لا سيّما الدراسات اللغوية، " فالمنهج الوصفيّ هو جوهر الدّراسة اللغوية الحديثة في العصر الحديث "[٣] .

---

(٢) عمايرة، إسماعيل، المستشرقون ومناهجهم اللغوية، ص٧٩.

(٣) ياقوت، محمود سليمان، منهج البحث اللغوي، ص١٢٢.

(٤) حسان، تمام، اللغة بين المعيارية و الوصفيّة، ص١-٢ .

و قد اتّجه الكثير من الباحثين اللغويّين إلى الأخذ بهذا المنهج في دراساتهم بعد أن تبيّنوا فوائده و أهميته، و دقة نتائجه، و موضوعيّتها. فحاز جُلّ اهتمامهم حتى عُدَّ أشهر المناهج التي عرفها ميدان البحث اللغوي و دراسة اللغة بل أهمها على الإطلاق، حيث أصبح الحديث عن علم اللغة الحديث حديثاً عن علم اللغة الوصفيّ. يقول محمود فهمي حجازي : " لقد أصبح علم اللغة الوصفيّ سائداً عند أكثر المشتغلين ببحث اللغة في العالم ، حتى إن البعض يتحدث عن علم اللغة الحديث، و يعني علم اللغة الوصفيّ، و كأنه هو المنهج الحديث الوحيد في علم اللغة "(١) .

و يقول ماريو باي : " حينما يستخدم الناس كلمة علم اللغة من غير إضافة صفة كاشفة، فإنهم يعنون غالباً علم اللغة الوصفيّ أو التركيبي. و إن علم اللغة الوصفيّ ليشكل، بل يجب أن يشكل الأساس للدراسات اللغوية "(٢). و هذا إن دل على شيء فإنّما يدل على المكانة العظيمة التي احتلها علم اللغة الوصفيّ، و الشهرة التي بلغها في ميادين الدراسات عامّة لا سيّما الدراسات اللغوية .

و لعلّ أبرز ما اشتهر به هذا المنهج دراسته للغات الحية المنطوقة، و لهجاتها للكشف عن خصائص أنظمتها الصوتية، و الصرفية، و النّحويّة، و الدلالية، و قد حقق بذلك نقلةً نوعيةً في تاريخ دراسة اللغات، بعد أن كانت دراسة تاريخية مقارنة بحتة، " فقد تنبه اللغويون الأوروبيون في مطلع القرن العشرين إلى أن علم اللغة المقارن، و علم اللغة التاريخي لا يتيحان دراسة اللغة الحية المنطوقة في اللحظة الراهنة، بل ينظران دائماً إلى اللغة في الزمن الماضي، و شعروا بالحاجة إلى منهج جديد لدراسة اللغة يتيح دراسة اللغات الحية و اللهجات المنطوقة و يكشف عن طبيعتها، و نظامها، و من هنا ظهر منهج جديد لدراسة اللغة هو المنهج الوصفيّ "(٣) .

وقد أفادت الكثير من الميادين اللغوية التطبيقية من نتائج الدراسات الوصفيّة للغات الحية و لهجاتها، و منها ميدان تعليم اللغات، إذ إن المنهج الوصفيّ يقدّم لنا صورةً عن واقع الاستعمال اللغوي صوتاً، و صرفاً، و نحواً، و معجماً. و هذا مهم في تعليم اللغة لأبنائها و للنّاطقين بغيرها على السواء، فاستناداً إلى المادة الوصفيّة التي تزودنا بها الدراسات الوصفيّة

يتم توجيه تعليم اللغة؛ مادةً، و منهجاً على نحوٍ وظيفي يربط بين تعلمهم اللغة، و توظيفها في المواقف الطبيعية كما هي مستخدمة فعلاً، لا على أساس كتب اللغة القديمة. لذا " فمن الممكن أن نستخلص من هذه الدراسات الوصفيّة أسساً مفيدة، و مناهج تساعد في تعليم اللغة و تعلمها

---

(١) حجازي، محمود فهمي، مدخل إلى علم اللغة، ص٢٢.
(٢) باي، ماريو، أسس علم اللغة ، ص٢٣٨.
(٣) الحمد،غانم قدوري، أبحاث في العربية الفصحى، ص٢٦٤.

إذا أريد توجيه الأعمال الوصفيّة للنفع بدقة و ذكاء ...، فعالم اللغة الوصفيّ يمكن أن يقدّم للمعلم معلومات ذات قيمة عظمى تمس واقع اللغة المتكلمة مساساً مباشراً"(١).

و يغدو هذا الأمر ضرورياً عند تعليم اللغة للنّاطقين بغيرها، إذ إن وصف اللغة التي يستخدمها أبناء اللغة في واقع حياتهم و تعاملاتهم اليومية، ينبني عليه تحديد ما يجب تقديمه لمتعلم اللغة الناطق بغيرها، وهو الجانب المستخدم من اللغة، وحصر الشائع منها مفردة، و تركيباً، و أسلوباً اعتماداً على المنهج الإحصائي الذي يمكن أن يُعدّ بحق قسيم المنهج الوصفيّ، و هذا يفيد في إعداد الكتب التعليمية من حيث التدرج في عرض المحتوى اللغوي في المستويات الدراسية حسب شيوعه في الاستخدام، والأساليب المتبعة في عرضها عبر النصوص، والأمثلة، و التدريبات و غيرها، بما يحقق الهدف الرئيس من تعلم للغة، و هو ممارستها كما يمارسها أبناؤها في بيئة اللغة الطبيعية، أي تعليمها على نحو وظيفي .

وهذا ينعكس أيضاً على طرق التدريس التي يجب أن تراعي نتائج الدراسات الوصفيّة في تقديم اللغة بصورتها الطبيعية للطلبة عبر الأمثلة، و التدريبات، و الأنشطة، و أساليب التدريس التي تتضمن المادة اللغوية، و يقديمها المعلم للطلبة على نحو وظيفي طبيعي بعيد عن التلقين و اعتماد اللغة الوسيطة.

و بذا كان للدّراسة الوصفيّة أثرها في ظهور اتجاهات حديثة في تدريس اللغات؛ تهتم بجانب اللغة الوظيفي، يقول محمد عبد العزيز في كتابه**(مدخل إلى علم اللغة)**: " وتأثير المدرسة الوصفيّة البنيوية واضح في بعض الملامح التي تميز الطريقة المباشرة عن طريقة القواعد و الترجمة، و لا سيّما ما يتصل بإعطاء الأولوية لمهارة الكلام، و الربط بين الجمل و المواقف، و من المعروف أن اللغة المنطوقة هي الأساس في الدّراسة الوصفيّة، و أن الكتابة بالقياس إليها ثانوية، و قد انبنى على اقتناع القائمين بتعليم اللغات بهذا المبدأ أن توجهوا إلى اختيار نصوص دراسية من لغة الحديث، كما اعتنوا بالظواهر الصوتية التي لا يمكن للغة المكتوبة أن ترمز إليها كالنبر و التنغيم، و هي عناصر لها دور كبير في تغيير معاني الكلمات و الجمل، و اهتموا أيضاً باختيار التراكيب الأكثر شيوعاً في لغة الحديث منها في لغة الكتابة. و هي في الغالب التراكيب الأقل تعقيداً، و الاهتمام كذلك بالمفردات التي لها علاقة بالحياة اليومية

(١) باي، ماريو ، أسس علم اللغة، ص٢٥٤-٢٥٥.

" [١]. فلا شك إذن في أن اهتمام المدارس الوصفيّة بالجانب المنطوق من اللغة كان له أثر بالغ في تحويل برامج تعليم اللغة من المنحى النظري إلى المنحى التطبيقي .

و يمكن تلخيص الأسس العامّة التي استقر عليها علماء المنهج الوصفيّ في مجال تعليم اللغات فيما يأتي[٢] :

١. الوصف اللغوي للمستويات اللغوية المراد تعلمها أساس جوهري لتحديد محتويات المنهج اللغوي، ولاختيار المادة المناسبة . ومن ثم فإنه لا يجوز التخطيط لمنهج لغوي جاد قبل تعرف البنية اللغوية للمستوى المنشود . و هذا الوصف اللغوي الدقيق أحد المصادر المهمة لاختيار المادة التعليمية .

٢. اللغة ـ في المقام الأول ـ ظاهرة صوتية منطوقة مسموعة، و من ثم فإنه ينبغي في تعليم اللغة الاهتمام بمهارة التحدث، و تقديمها على مهارتي القراءة و الكتابة .

٣. تكون البداية في العملية التعليمية بالأنماط الصرفية النّحويّة الأكثر شيوعاً، لأنها الأكثر استخداماً، و أكثر أهمية في الواقع اللغوي، و كذلك المفردات و الأساليب .

٤. عدم الاعتماد على الكتب القديمة، و ما تقادم العهد به من التسجيلات، إذ لا بدّ من أن يراعى في تعليم اللغة آخر صورة استقرّت عليها، و إن خالفت بذلك ما نُصّ عليه من قواعد قديمة أو أصبحت في عداد القديمة .

٥. عدم جدوى مقابلة لغة بلغة أخرى للاتكاء تعليمياً على ما بينهما من أوجه شبه .

ولاشكّ في أن كلّ ما سبق ينطبق على تعليم اللغة العربيّة كما ينطبق على غيرها من اللغات، ولا سيّما في مجال تعليمها للنّاطقين بغيرها كما ذكرنا سابقاً. بل إن الاستفادة من المنهج الوصفيّ الإحصائي على نحو ما مرّ بنا يسهم في حل بعض المشكلات اللغوية التي تواجه الدارسين غير الناطقين بالعربيّة، ولا سيّما الصرفية و النّحويّة منها، الناتجة عن تشعب قواعدها، و قوانينها، وشذوذها أحياناً؛ كجموع التكسير و غيرها، عبر الاكتفاء بتدريس الشائع المستخدم منها في مواقف اللغة الطبيعية .

و يمكن الإفادة أيضاً من المنهج الوصفيّ الإحصائي في الصناعة المعجمية، و استثمار هذا المنهج في التأليف المعجمي ليس حديثاً، فقد أشرنا سابقاً إلى ما قام به الخليل ابن أحمد

---

(١) عبد العزيز، محمد حسن، مدخل إلى علم اللغة، ص١١٩-١٢٠.
(٢) ينظر:عمايرة، إسماعيل، المستشرقون و مناهجهم اللغوية، ص٦٨؛ حجازي محمود فهمي، البحث اللغوي، ص١٣٨.

الفراهيدي حين ألف معجمه " كتاب العين " اعتماداً على الملاحظة الدقيقة للنطق العربي، و هو المعجم الذي عُدّ دراسة وصفية بحتة، و إن لم يكن المنهج الوصفيّ حينها قد اكتمل بصورته التي ظهرت على يد دي سوسير بوصفه منهجاً له قواعده المنهجية الثابتة، و أصوله، و ملامحه .

فما يقدّمه المنهج الوصفيّ الإحصائي من الوقوف على المفردات الشائعة المستعملة يساعد في توفير مادة معجمية متجددة تجدد الزمن تضمن إثبات كلّ ما يجد من مفردات في اللغة عبر العصور. يقول إسماعيل عمايرة : " لقد دأب علماء اللغة الأوروبيون على حصر مفردات لغاتهم و دلالات هذه المفردات، و تراكيب كلّ لغة، و قد أخذوا يوزّعون نتائج هذه الدراسات الإحصائية على معجماتهم اللغويّة . فهذا معجم يحتوي على خمسة آلاف لفظة شائعة، و ذاك يحتوي على عشرة آلاف لفظة تتضمن الخمسة السابقة، و هكذا تتطور المعاجم من خلال تدرجها في الاستيعاب إلى أن يصل المرء إلى موسوعات لغويّة تسجل كلّ شاردة و واردة. وقد انتفعوا بهذه المحاولات تعليمياً، و استفادوا منها في إعادة صياغة كثير من الأعمال الأدبية الرفيعة بما يتناسب و مستويات الناس و أعمارهم "[١].

و نجد على الساحة العربيّة بعض المحاولات في المعجمة اللغوية اعتمدت الدّراسة الوصفيّة، و ما تبعها من نتائج إحصائية، " فهناك معاجم أعدت لمستوى لغوي بعينه مثل: معجم ألفاظ القرآن الكريم، كما أعدت في إطار خطة الرسائل الجامعية في كلية الآداب جامعة القاهرة عدة معاجم يختص كلّ منها بشاعر بعينه أو بكاتب بعينه من كتاب العربيّة، و هي جهود تهدف إلى تسجيل الواقع المعجمي في هذه النصوص"[٢]، و منها أيضاً معجم ألفاظ الحياة العامّة الصادر عام ٢٠٠٦م عن مجمع اللغة العربيّة الأردني .

و يمكن أن نستفيد من ذلك في مجال تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، عبر وضع معاجم تيسر عليهم تعلم اللغة، كوضع معاجم في المفردات الحياتية، أو المفردات الشائعة في مجال معين كالاقتصاد، أو السياسة أو غيرها لمن يدرسون العربيّة لأغراض خاصة، كما يمكن الاستفادة من الصناعة المعجمية في حل بعض المشكلات اللغوية، فمثلاً يمكن وضع معجم في الصيغ التي يكثر الخطأ فيها كجموع التكسير، و غيرها عبر التركيز على الشائع المستعمل.

و عليه فإن إعداد أي معجم يتطلب " العناية بإثبات الحي السهل المأنوس من الكلمات و الصيغ، و لا سيّما ما يشعر الطالب و المترجم بالحاجة إليه، مع مراعاة الدقة، و الوضوح في

---

(١) عمايرة، إسماعيل، المستشرقون ومناهجهم اللغوية، ص٧٩-٨٠.
(٢) حجازي، محمود فهمي، مدخل إلى علم اللغة، ص٢٢.

شرح الألفاظ و تعريفها ... ، و لا يمكن الوصول إلى تلك الألفاظ التي نحتاج إليها في صناعة أحد المعجمات إلا في ضوء " المنهج الإحصائي " الذي لا يترك شاردة و لا واردة إلا أحصاها، ثم الانتقاء و الاختيار حسب الشيوع في الاستعمال، و الدوران على الألسنة "(١).

و في ضوء ما سبق نتبين أهمية اعتماد المنهج الوصفيّ، و قسيمه الإحصائي في الدراسات اللغوية على وجه الخصوص، لما له من دور في ضمان دقة نتائج الدّراسة و موضوعيتها، فضلاً على الإسهامات التي يمكن أن يقدمها في الميادين المختلفة، و لا سيّما تعليم اللغات، و الصناعة المعجمية .

و تفيد دراستنا هذه من المنهج الوصفيّ في الوقوف على التّقاطعات بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب النّحويّة، عبر استجلاء صورتها في العامّيّة الأردنية و مقابلتها بالفصحى، و من ثم حصر الشائع و المستعمل منها في الواقع اللغوي الفعلي، بهدف تيسير تعليمها في الفصحى للنّاطقين بغير العربيّة ممن يعرفون العامّيّة على نحوٍ وظيفي؛ وقوفاً على مدى إمكانية تحقيق ذلك بتقييم هذا الاستثمار للتقاطعات بين الفصحى و العامّيّة .

(١) ينظر: ياقوت، محمود سليمان، منهج البحث اللغوي، ص١٢٣-١٢٤؛ و ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط٢، مقدمة المعجم، ص١٣.

المبحث الثّاني

التّقاطعات اللغويّة بين الفصحى و العامّيّة

أولاً: التّقاطعات اللغوية؛ المفهوم و الحدود

اللغة نظام أنظمة؛ لا يأتلف الكلام فيها خبط عشواء، إنّما يتكون باتساق هذه الأنظمة في سياق ما. و اللغة العربيّة واحدة من هذه اللغات، فهي لغة نظامية، يتألف نظامها اللغوي من عدة أنظمة هي: النظام الصوتي، و النظام الصرفي، و النظام النّحوي، و النظام الدلالي. و تتكاتف هذه الأنظمة بدورها لتشكل منظومة لغوية متكاملة تبني أساس الممارسة اللغوية الفعلية نطقاً وكتابةً. فيتقاطع الصوت مع البنية، و تتقاطع البنية مع الدلالة لتشكل العنصر الأساسي في الحدث اللغويّ و هو الدّال و المدلول، و من ثم تنتظم هذه المفردات أو لنسميها القوالب في تركيبٍ نحوي دال يعبر عن فكرةٍ ما .

و هذا يعني أن كلّ نظام من هذه الأنظمة لا يستقل بدوره بعيداً عن بقية الأنظمة، و لا تنفك عن بعضها إلا لغايات الدّراسة، فاللغة كلّ متكامل و بنيان واحد تستند أركانه بعضها إلى بعضها الآخر. و هذا الحكم بالتّقاطع بينها يعني أن أي خلل في أحدها يتبعه خلل في بقية الأركان بحكم ارتباطها الوثيق. فتداخل هذه الأنظمة و تقاطعها يعني تداخلاً في الأخطاء والمشكلات التي تقع فيها أيضاً، فقولنا: **(لم يَرْمي)**، بإثبات الياء في الفعل المضارع الناقص مع وجود أداة الجزم خطأً صرفي؛ لبقاء الفعل الناقص على الهيئة نفسها، يتبعه خطأ نحوي، لأن دخول **(لم)** الجازمة على الفعل المضارع الناقص يقتضي تقصير الصائت في آخره، ويتبع ذلك بالضرورة خطأ صوتي إملائي يتمثل في نطق الصائت الطويل و إثباته كتابة.

وكذلك الأمر بالنسبة لتطورها، فالتطور الذي يصيب أي نظام منها ينعكس بالضرورة على غيره من الأنظمة؛ فالتطور الصوتي الذي يصيب الكلمة يتبعه تطور في دلالتها مثلاً. و هذا يصب فيما نطلق عليها التّقاطع اللغوي .

و نظرةٌ في المعنى اللغوي لكلمة التّقاطع تكشف لنا عن دلالتها على الاتفاق و الاشتراك.

جاء في المعجم الوسيط(١) : قاطع فلاناً على كذا و كذا من الأجر و العمل و نحوهما: ولاّه إياه بأجرة معينة. (وهذا يحمل معنى الاتفاق على شيء). و تقاطع الشيء: بان بعضه من بعض. و منه أيضاً القطيعُ: المثْلُ و النَّظير و جمعها قُطَعاء.

يقال : فلان قطيع فلان شبيهه في خَلْقه و قدّه. و يقال : هذا الثوب قطيع هذا : نظيره .

---

(١) المعجم الوسيط ، مادة (قطع).

فالتّقاطع إذن يحمل في بؤرته معنى الالتقاء و الاشتراك و الاتفاق، و منه: تقاطع الطرق أي ملتقى مجموعة من الطرق. و منه أيضاً: التّقاطع في الرياضيات، و هو نقطة التقاء محور السينات مع محور الصادات.

و لا يقتصر التّقاطع اللغوي على تقاطع الأنظمة اللغوية، إنّما يشمل أيضاً تقاطع مستويات الأداء في اللغة الواحدة أي مستويات استخدامها. فمن المعروف أن لكلّ لغة عدة مستوياتٍ من جانب الأداء اللغوي، و استعمالاتها في المواقف المختلفة؛ فهناك مستوى رسمي، و هو المستعمل في المحافل الرسمية كالتعليم، و الاقتصاد، و السياسة، و الجهات الحكومية و غيرها من المجالات الرسمية. و مستوى غير رسمي، و هو لغة الحياة اليومية المستعملة في البيت، والسوق، و الشارع و غيرها من جوانب الحياة اليومية. و هما يمثلان في اللغة العربيّة: اللغة الفصحى، وشريكتها العامّيّة، أو الدارجة، أو المحكية .

و هذا أمرٌ طبيعي في اللغات كلّها، فلغة التخاطب و الكلام تختلف عن اللغة التي تستعمل في الكتابة. فالأولى تميل إلى التبسيط، و التسهيل في النطق، و كثير من الاختزال. و" من الناحية العملية لكلّ لغة مستويات مختلفة على أساس الطبقة الاجتماعية أو التعليمية، و ناتج هذا يمكن أن يسمى اللغات الطبقية (Class Languages) فحينما يستعمل المتعلمون في مجتمع ما طريقة كلامية خاصة نجد طبقة أنصاف المتعلمين يستعملون طريقة أخرى .... و إلى جانب ذلك فهناك بعض المهن و الأعمال التي تستعمل نوعاً معيناً من المفردات و المصطلحات، أمّا الصورة الدارجة (Colloquial) فهي التي تستعمل في مجالات الأحاديث غير الجادة، حتى من رجال مثقفين "[١].

يقول إسماعيل عمايرة : " إن أي أمة من الأمم تجمعها لغة حضارية لابدّ من أن تتباين طرائق نطقها تبايناً ما؛ يمليه اختلاف البيئة مكاناً، و زماناً، أو المذهب، أو الطبقة، أو الحرفة إلى غير ذلك من اعتبارات"[٢]. فتعدد مستويات استخدام اللغة أمرٌ تقتضيه الحاجة إلى مستوى مناسب يؤدي الغرض فهماً و إفهاماً؛ ففي كلّ أمة من الأمم مستويات مختلفة من التعبير تساير الأوضاع الاقتصادية، و الاجتماعية لكلّ طبقة من الطبقات، و بالتالي تساير التطور الثقافي، وانتشار التعليم في صفوف الأمة الواحدة و الشعب الواحد .

(١) باي، ماريو، أسس علم اللغة، ص٧٠.
(٢) عمايرة ، إسماعيل، المستشرقون ومناهجهم اللغوية، ص٣٤-٣٥.

و ثمّة خلاف بين اللغويين في تحديد مستويات الأداء و عددها، فنهاد الموسى يقسمها إلى مستويين اثنين هما: مستوى الفصحى، و مستوى اللهجة العامّيّة(١). و هو يشير إلى مستوى ثالث يذكره غيره من الباحثين حيث يقول: " على أن بعض الباحثين من المستعربين و العرب قد عملوا في تمييز مستوى آخر يتمثل عندهم في (عربية المتعلمين المحكية) و يمثل عندهم عربية وسطى "(٢).

و يرى السعيد بدوي أن للعربية خمسة مستويات، و قد حدد هذه المستويات بناءً على الوضع اللغوي في مصر، و هي : فصحى التراث، و فصحى العصر، و عامية المثقفين، و عامية المتنورين، و عامّة الأميين(٣) .

و يرى وليد العناتي أن تعدد مستويات الاستعمال اللغوي للغة الواحدة يندرج تحت ما يُعرف بالتنوع اللغوي، أو التباين اللغوي، و التنوع عنده يشمل ظاهرتين هما: الثنائية اللغوية، و الازدواجية اللغوية(٤). أي أن التنوع لا يقتصر على تعدد المستويات في اللغة الواحدة فقط، و إنّما يتجاوزه إلى تعدد اللغات في المجتمع الواحد. فالتنوع ظاهرة طبيعية لا تخلو منها أي لغة، و ذلك بناءً على التفاوت الاجتماعي، والثقافي، و العرقي في المجتمع.

و هكذا فإن التنوع القائم في المجتمع هو الذي يفضي إلى تعدد مستويات الأداء اللغوي واستخدامات اللغة الواحدة؛ " فوجود أكثر من مستوى للأداء اللغوي من الأمور التي تنسجم مع بنية أي مجتمع، فاللغة في نهاية المطاف ظاهرة اجتماعية. و المجتمع أو المجتمعات تتفاوت في مستوياتها الثقافية، و الاقتصادية، و الاجتماعية. و اللغة مرآة كلّ هذه الأبعاد " (٥).

و مثل هذا التّقاطع اللغوي نجده ضمن مستويات الأداء في اللغة العربيّة، و بما أن هذه المستويات تتعدد في إطار اللغة الواحدة فإنها لابدّ متقاطعة في نظمها اللغوية الأساسية؛ تلتقي على أرضية مشتركة جامعة متحدة وحدة الأصل و فروعه، فكلّها منبثقة عن أصل لغوي واحد، و ما هذه المستويات إلا مظهر من مظاهر التطور اللغوي الذي يصيب جميع اللغات، و لا سيّما العربيّة، " فاللغة ليست هامدة أو ساكنة، بحال من الأحوال، على الرغم من أن تقدمها قد يبدو بطيئاً في بعض الأحايين، فالأصوات، و التراكيب، و العناصر النّحويّة، وصيغ الكلمات و

---

(١)ينظر: الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث، ص٧٩- ٨٠.
(٢) المصدر نفسه، ص٨٠.
(٣) بدوي،السعيد محمد (١٩٧٣م)،مستويات العربية المعاصرة في مصر،دار المعارف،القاهرة، ص٨٩-٩٢. و ينظر أيضاً: الزغول، محمد راجي(١٩٨٠م)، ازدواجية اللغة نظرة في حاضر العربية و تطلع نحو مستقبلهافي ضوء الدراسات اللغوية، مجلة اللسان العربي، ج١، المجلد١٨،ص٢٣-٢٨.
(٤) العناتي، وليد،اللسانيات التطبيقية و تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص٢١٠-٢١٥.
(٥) عمايرة، محمد أحمد(١٩٨٧م)، الازدواجية اللغوية: حوار حول الظاهرة، ندوة الازدواجية في اللغة العربية، الأردن،ص٣٩.

معانيها معرضة كلّها للتغير و التطور، و لكن سرعة الحركة و التغير فقط هي التي تختلف من فترة زمنية إلى أخرى، و من قطاع إلى آخر من قطاعات اللغة "(١) .

بل يختلف هذا التطور و التغير من لغة إلى أخرى، فبعض اللغات يصل بها التطور إلى اختلافات واسعة بين الأصل و الفرع المتطور عنه، كما هو الحال في اللغات التي تطورت عن اللاتينية، و في المقابل نجد بعض اللغات تعرضت للتطور إلا أن تطورها لم يطمس معالم اللغة الأصلية التي انبثقت عنها، بل فيها ما يُظهر التقاءهما في الأصل اللغوي. و هذا الأمر ينطبق أيضاً على البعد أو القرب الذي يفرزه التطور بين اللغة الرسمية و لهجاتها؛ حيث تعدّ

" اللهجات مستويات محلية للكلام تبعد إلى درجة كبيرة، أو صغيرة عن المستوى المعياري (المستوى الكلامي الذي له صفة رسمية). و لكنه يمكن التعرف إليها (أحياناً بالرجوع إلى الأصول التاريخية) باعتبارها تكون معه كلا ً موحداً "(٢).

و العربيّة كغيرها من اللغات، عرضة للتطور المستمر عبرالزمن، " فاللغة العربيّة الجاهلية ليست بدعاً بين اللغات فهي حلقة في سلسلة حلقات طويلة، من التطور و التغير، أي أنها لم تكن كما يتخيل بعض الناس، بصورتها التي رويت لنا منذ أن خلق الله الأرض و من عليها"(٣). على أن تطورها لم يقطع صلتها بالأصل، فالمشترك بينها يمكن رصده على اختلاف الأزمان. و ذلك لما لها من خصوصية ارتباطها بالقرآن الكريم الذي تكفل الله بحفظه على مرّ العصور. و كذلك الأمر بالنسبة للعامية، " فليست اللغة العامّيّة في اللغة العربيّة بدعاً في تطور اللغات، بل هي مثل جديد يدل على أن اللغة ماهي سوى مظهر من مظاهر حياة الشعوب "(٤).

إنّ وجود مستوى رسمي للكتابة و التخاطب في المجالات الرسمية، يتمثل في اللغة الفصحى، ومستوى آخر أكثر تبسيطاً و اختزالاً يستخدم في نواحي الحياة اليومي المتمثل باللهجات العامّيّة أمرٌ طبيعيٌّ، بل هو أمرٌ ضروري تقتضيه حاجات المجتمع الذي يمور بالتغيرات، وتعدد المستويات الاجتماعية، و الثقافية، و التعليمية و غيرها. و العربيّة شأنها في ذلك شأن جميع اللغات الحية، أمّا محور الجدل فهو مدى التقارب بين هذين المستويين الفصيح والعامي. وضرورة التقريب بينهما إذا حال الزمن و تطوراته بين التقائهما على قاعدة مشتركة، و سار في طريق الفصل بينهما إلى درجة انشقاقهما إلى لغتين مستقلتين تتفتت معها وحدة

---

(١) أولمان، ستيفن(١٩٧٢م)، دور الكلمة في اللغة، ترجمة: كمال بشر، مكتبة الشباب، القاهرة، ص١٥٣.
(٢) باي، ماريو، أسس علم اللغة، ص ١٣٨.
(٣) عبد التواب، رمضان(١٩٩٧م)، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه،ط٣، مكتبة الخانجي،القاهرة، ص١٠-١١.
(٤) أبو حديد، محمد فريد، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، مجلة مجمع اللغة العربية في القاهرة، ص ٢٠٥.

الأصل اللغوي، و من ثم وحدة المجتمع و الأمة بأكملها لأنها هويته المعبرة عن و حدته بوحدة لغته.

ثانياً: التّقاطع و الاختلاف بين العامّيّة و الفصحى

و قبل الشروع في الوقوف على مظاهر التّقاطع و الاختلاف بين العامّيّة و الفصحى، يجدر بنا الوقوف على آراء الباحثين في العلاقة بين العامّيّة و الفصحى، بمختلف أبعادها؛ قرباً أو بعداً، ارتقاءً أو انحطاطاً، تطوراً محدثاً أو امتداداً لقديم.

و قد انقسمت الآراء بين الباحثين حول مدى التقارب بين الفصحى و العامّيّة، فنجد الكثير منهم يؤكد وجود تقارب واضح بينهما، ويجدون الفارق ضئيلاً مقارنة بغيرها من اللغات التي بعدت الشقة بين لغتها الرسمية و عاميتها الدارجة. أمّا في العربيّة فتبقى غاية الاتصال محققةً بهما فهماً و إفهاماً. يقول محمد أديب السلاوي : " إن الواقع يُقرّ بأن الفارق بين العامّيّة و الفصحى لم يبلغ شيئاً كما بلغ بين اللغات الأوروبية الدارجة و بين اللاتينية من الفارق، فما زال التفاهم ممكناً. بل إن التفاهم زاد أكثر من أي وقت مضى بين المثقف بالعربيّة و غير المثقف بها "(١). و يؤكد ذلك أيضاً أبو حديد إذ يقول : " إن البعد بين العربيّة الفصحى و بين العربيّة العامّيّة لم يكن مثل ذلك البعد الذي نشير إليه بين لاتينية أمس و إيطاليا اليوم، فإن الأمم العربيّة لم تُحِطْ بها الظروف التي أحاطت بأمم أوروبا، فلم يغرقها طوفان من اللغات الأجنبية كما أغرق اللاتينية و الإغريقية طوفان الأمم الجرمانية و السلافية "(٢)، و يقول في موضع آخر: " الفارق بين العامّيّة و الفصحى لم يبلغ شيئاً يقرب من الفارق بين اللغات الأوروبية الدارجة و بين اللاتينية. فما زال التفاهم ممكناً في سهولة بين المثقف وغير المثقف بلغة سليمة بسيطة فصحى "(٣). على أنه في موضع آخر يشعرنا بازدياد الفجوة بين الفصحى و العامّيّة حتى غدت العامّيّة لغة قائمة بذاتها، فهو يخلص إلى نتيجة من بحثه الموسوم بـ (موقف اللغة العربيّة العامّيّة من اللغة العربيّة الفصحى) مفادها " أن العامّيّة ليست مجرد
مسخٍ أو تشويه للعربية بل قد أصبحت لغة ً قائمة بذاتها، و لها قواعدها و أصولها ، وإذا شذ عنها شاذ عدّ ذلك خروجاً عن طريقة مقررة "(٤).

و نلاحظ أنه يسمي العامّيّة لغةًً و كأنها لغة مستقلة، و ربما أراد بذلك الرفع من قدر العامّيّة في نظر من يرونها تشويهًا للفصحى. فهو يقول في موضعٍ آخر مؤكداً التقارب بين الفصحى و

---

(١) السلاوي، محمد أديب(١٩٦٥م)، مشكلة الصراع بين الفصحى و العامّيّة في الوطن العربي، مجلة اللسان العربي، عدد٣،ص ٧٧.
(٢) أبو حديد، محمد فريد، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، ص٢٠٦-٢٠٧.
(٣) المصدر نفسه، ص ٢١٤.
(٤) المصدر نفسه، ص٢١٧.

العامّيّة: " و نرى أن بعد الألفاظ العامّيّة عن العربيّة مبالغ فيه؛ فالفرق لا يزال ضئيلاً بينها و بين الفصحى، و من اليسير تدارك الأمر إذا نحن عنينا بجمع كلّ المفردات العامّيّة، و عنينا بإعادة الاعتبار إلى كلّ ما يمكن رد الاعتبار إليه، و صححنا كلّ ما يمكن تصحيحه منها بغير إبعاد لها عن صورتها كلّما أمكن ذلك. و الأمر في نظرنا يسير إذا عكفت عليه فئة قليلة من الباحثين؛ فاتخذت أحد القواميس العربيّة البسيطة (كالمنجد) أساساً، واستطردت منه إلى ما هو قريب من ألفاظه في اللغة العامّيّة حتى تستوعب الألفاظ العامّيّة ثم تقبل عليها بالتصحيح أو الإجازة "(١). و هذا دليل واضح على التقارب بين الفصحى والعامّيّة، فلو لم يكن ثمّة تقارب بينهما لما أمكن رد العامي إلى الفصيح، بل في هذا دليل على أن العامّيّة مولودة من رحم الفصحى، فأمكن بالتالي ردّها إلى أصلها .

و يرى الزغول" أن الكثير من اللغة العربيّة الفصحى يتعلمه الطفل في أثناء اكتسابه لعاميته"(٢)، و هو يرد بذلك على الباحثين الذين يعدون اللغة العربيّة الفصحى لغة غير طبيعية؛ لأن الطفل لا يتعلمها لغة أولى في رأيهم، بل يتعلمها الطفل لغة ثانية في المدرسة. و كلام الزغول إن دلّ على شيء فإنه يدل على مدى التّقاطع و التقارب الكبير بين الفصحى والعامّيّة، فهما من أصل لغوي واحد و بيئة لغوية واحدة .

و هذا التقارب بين الفصحى و العامّيّة أساسه اشتراكهما في النظام اللغوي؛ صوتاً، وصرفاً، و نحواً، و دلالةً، و إن أصاب العامّيّة بعض التغييرات أو التحريفات لكنها لا تبعدها عن أصلها الفصيح كثيراً .

والفرق الذي يؤخذ بينهما هو اختلاف الوظيفة التي يؤديها كلّ مستوى كتابة وكلاماً؛ حيث تتعدد المستويات اللغوية من فصحى وعامية بتعدد الوظيفة التي تؤديها؛ فالعامّيّة أداة التواصل اليومي، والفصحى وسيلة المعاملات الرسمية وأداة الكتابة، وعامية المثقفين أداة الحوار بين المتعلمين وهكذا.و مع هذا التعدد إلا أن أنظمتها اللغوية واحدة لأنها تنتمي إلى لغة واحدة. و هذا الحال ليس بجديد فهو منذ العصر الجاهلي(٣)، ومع هذا التعدد تبقى لغة واحدة لا تختلف في نظمها الصوتية، والصرفية، والنّحويّة، والمعجمية. يقول نهادالموسى:" إنّ وظائف الكتابة مواقع خالصة للفصحى،أمّا وظائف المشافهة فتكاد تستولي عليها العامّيّة و الوسطى"(٤)

فالنظام اللغوي للمستويين واحد؛ أي أنهما متقاطعان، و الظن السائد بصعوبة الفصحى و قواعدها و اختلافها عن العامّيّة راجع إلى وهم الناس بعدم وجود قواعد للعامية؛ فجريان العامّيّة

---

(١) أبو حديد، محمد فريد، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، ص ٢٠٨.
(٢) الزغول، محمد راجي، ازدواجية اللغة نظرة في حاضر العربية وتطلع نحو مستقبلها ، ص٢٥.
(٣) ينظر: الموسى ، نهاد(١٩٨٧م)، الازدواجية في العربية، ندوة الازدواجية في اللغة العربية، الأردن،ص٨٥-٨٦.
(٤) الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى، ص٨٤-٨٥.

على ألسنة أبنائها سليقةً عفواً لا يجعلهم يتنبهون إلى قواعد نظمها، و تركيبها كما ينظرون إلى الفصحى المتعلمة. يقول نهاد الموسى : " إن الناس جميعاً يكتسبون لغاتهم الأم بنظمها جميعاً على وجه الإحكام، و الإعراب أحد نظم العربيّة، و لكلّ لغة نظمها. و قد يستغرب الناظر في قواعد لهجته الأم حين يحاول دَرْسها على وجه التحصيل لأحكامها بطريقة التعلُّم إذ يُدهش لدقة القواعد، و تشعبها مما كان يجري على لسانه سليقةً، وعفواً يستوي في ذلك كلّ من يكتسب لغته اكتساباً من بني البشر ثم ينظرون في قواعدها الموضوعة في كتب اللغة للتعليم "(١).

و في المقابل نجد بعض القائلين بسعة الشقة بين الفصحى و العامّيّة؛ حيث تغدو العامّيّة في نظرهم لغة قائمة بذاتها، لها قواعدها، و مفرداتها، و نظامها المستقل. فهذا أنيس فريحة يؤكد اتساع الفجوة بين الفصحى و العامّيّة، إذ جاء في كتابه (نحو عربية ميسرة) : " إن اللغة العامّيّة لغة قائمة بذاتها تختلف عن الفصحى في أصواتها و تركيبها و مفرداتها و تعبيراتها، و يحق لنا أن نقول الآن إن للعرب لغتين فصحى معربة و هي اللغة الأديبة الرسمية المعترف بها، و عامية غير معترف بها "(٢).

كما يذهب إلى أن افتراق الفصحى عن العامّيّة بلغ حدَّ الازدواجية اللغوية إذ يقول: " و لقد أبعدت الشقة بين الفصحى و العامّيّة إلى حدٍّ يبرر القول بأن العامّيّة لغة قائمة بذاتها، بصرفها، و نحوها، و مفرداتها، و أساليبها، ذلك لأن تيسير الحياة للعامية كان شديداً و عنيفاً، فأصبح العرب من مزدوجي اللسان "(٣).

على أن ازدواجية اللسان لا تعني وجود لغتين مستقلتين في نظامها اللغوي، بل هي مستويان لغويان داخل إطار اللغة الواحدة، و هذا لا يبرر انشقاق العامّيّة عن الفصحى في رأي فريحة الذي يشي بوجود ثنائية لغوية لا ازدواجية، و إن كان هناك خلاف في تحديد الفرق بين الازدواجية و الثنائية(٤).

و نظرة في المعنى اللغوي للازدواجية المشتقة من مادة (زوج) تقودنا إلى الاعتقاد بالتّقاطع بين الفصحى و العامّيّة.

---

(١) الموسى، نهاد، الازدواجية في العربية، ص٨٦.
(٢) فريحة، أنيس(١٩٥٥م)، نحو عربية ميسرة، دار الثقافة، بيروت، ص٧٩.
(٣) المصدر نفسه، ص٩٤.
(٤) ينظر: الزغول، محمد راجي، ازدواجية اللغة نظرة في حاضر العربية وتطلع نحو مستقبلها، ص٢١-٢٣؛ الموسى، الازدواجية في العربية، ص٨٤؛ يعقوب، إميل بديع(١٩٨٢م)، فقه اللغة العربية وخصائصها، ط١، دار العلم للملايين، بيروت، ص١٤٥-١٤٦.

جاء في لسان العرب[١]: (زاوجه) مزواجةً: خالطه، و زاوج بينهما: قرن بين. و ازدوجا: اقترنا، و ازدوج الكلام : أشبه بعضه بعضاً في السجع أو الوزن.

أقول : لو نظرنا في هذا المعنى لوجدنا أن الدلالة عليه تفضي إلى القول باقتران الفصحى و عامياتها، على أساس اشتراكهما في أصل النظام اللغوي. و هذا يعني بالضرورة وجود تقاطعات مشتركة تدل على انتمائهما لبنية لغوية واحدة، أو لمستوى لغوي واحد.

يقول نهاد الموسى: و قد استقرت هذه المادة في العربيّة بدلالة جليّة على الاقتران و المشاكلة، شأن العربيّة و لهجاتها أو الفصحى و العامّيّة. و هذه المادة في الطبيعة تشي بتوحد العرق و السلالة[٢].

و الازدواجية ظاهرة طبيعية في جميع اللغات، و هي لا تعني بالضرورة وجود بون شائع بين المستويات اللغوية، و هذا وليد العناتي يؤكد وجود التقارب بين الفصحى و العامّيّة في معرض حديثه عن الازدواجية اللغوية بعد تمييزه بين المستوى العامي المنطوق و المستوى الفصيح المكتوب، إذ يقول : " و على الرغم من هذا التقسيم إلا أن المفارقة بينهما لا تعني أنهما متغايران تمام التغاير، إنّما هما قريبتان جداً، و لكن إحداهما، و هي المكتوبة تخضع لقوانين و معايير صارمة لا يجوز الخروج عليها أو تجاوزها، أمّا المنطوقة فتتخفّف من تلك القيود و المعايير فتسهِّل بعض الأصوات و تحقق غيرها. و تبدل أصواتاً مكان أخرى"[٣].

على أنه يؤكد استمرار عرضة العامّيّة للتطور بفعل الزمن، إذ يشير في موضع آخر إلى حدوث تغيرات ملحوظة و واضحة على العامّيّة، يقول:" بات النمط اللغوي المفارق للفصحى يبتعد عن نقاء اللغة، و فصاحتها بفعل الزمن و التطور حتى أفضى إلى لهجات كثيرة متنوعة و متباينة على المستويات جميعاً؛ الصوتية، و الصرفية، و النّحويّة، و البنيوية، و الدلالية "[٤].

و لا أظن أن هذا التنوع الذي نشهده بين عامياتنا قد يصل حد التباين في أسس نظامها اللغوي؛ لأن التباين في أنظمة اللغة قد يفضي إلى استقلالية لغوية، و من ثمّ انفصال اللهجة عن أصلها اللغوي، إنّما هي انحرافات لا تصل حد التباين .

و يؤيد هادي العلوي الرأي القائل ببعد الشقة بين الفصحى العربيّة و عامياتها. و يراه بعداً ظاهراً في العربيّة أكثر من اللغات الأخرى. إلا أنه يؤكد أن هذا البعد ليس بعداً حقيقياً، فهو من عمل الصناعة لا الطبع، إذ يقول : " إن الفجوة بين العامي (المنطوق) و الفصيح (المكتوب) في

---

(١) لسان العرب، مادة (زوج).
(٢) الموسى، نهاد، الازدواجية في العربية، ص ٨٤. ينظر أيضاً: ستيتية، سميرشريف(١٩٨٧م)، الازدواجية في اللغة العربية، ندوة الازدواجية في اللغة العربية، الأردن، ص١٢٢.
(٣) العناتي، وليد،اللسانيات التطبيقية و تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص ٢١٥.
(٤) المصدر نفسه ، ص٢٢٠.

العربيّة الحديثة هي من الحقائق التي لا يختلف عليها أحد. و مع أن انقسام اللغة إلى عامي، و فصيح سمة مشتركة بين اللغات، فإن هذا الانقسام أظهر في اللغة العربيّة منه في الكثير من اللغات المعاصرة .... على أن شطراً وافياً من الفوارق بين العامّيّة و الفصحى هو من عمل الصناعة و ليس الطبع، و يمكن القول إنها لم تكن لتظهر بهذا القدر من الاتساع لولا الجموح الارستقراطي الذي ساق الكتّاب و اللغويين إلى اصطناع الحواجز عن لغة الكلام، و تسييج الكلام، و لغة الكتابة بأصول، و تحريمات مبالغ فيها "(١).

و عندما نتحدث عن العامّيّة فإننا نتحدث عن عاميات، فمن المعروف أن العاميات تتعدد بتعدد الأقطار في الوطن العربي، بل تتعدد داخل القطر الواحد بتعدد مدنها، و أحياناً داخل المدينة الواحدة بتعدد مناطقها، و أحيائها. و تتباين هذه العاميات أحياناً في مدى قربها من الفصحى(٢)، فهذه العاميات دائمة التغير و التطور قرباً أو بعداً عن الفصحى تماشياً مع حاجات المجتمع المستمر في تطوره، " و تتمايز هذه العاميات فيما بينها بفروق و خصائص، و لكنها تلتقي على مقادير مشتركة باعتبار أصولها التاريخية، ثم باعتبار مجاورتها للفصحى، ثم باعتبار ما يعرض بينها من الاحتكاك المباشر "(٣) ، فجميع هذه العاميات ينتظمها خيط متين يشدها إلى اللغة الفصحى لغة القرآن الكريم، و هذا الخيط هو الجامع الذي يضفي عليها طابع العربيّة ، حيث تبقى الفصحى و عامياتها مستويات تعبير في إطار اللغة الواحدة .

و هكذا يمكن أن نعد هذه العاميات صورة من صور تطور الفصحى. و معروف أن التطور يسير في اتجاهين : تطور ارتقاء، و تطور انحطاط. و ثمّة خلاف بين علماء اللغة و نقادها في تقييم العامّيّة : هل هي انحدار أو تطور ؟ " فطائفة منهم يرون العامّيّة فساداً للغة الأصلية، و انحلالاً، و طائفة آخرون يرونها تطوراً و استحالة ... و بهذين التقديرين يتميز خصماء العامّيّة و أنصارها ... كما يختلف في تقديرها المحافظون و المعتدلون، يقول المحافظون :

---

(١) العلوي ، هادي(١٩٨٣م)، المعجم العربي الجديد، ط١، دار الحوار، سوريا، ص١٩.
(٢) ينظر: محمود، محمود حسني(١٩٨٧م)، ظاهرة الازدواجية في العربية بين الماضي و الحاضر، ندوة الازدواجية في اللغة العربية، الأردن،ص١٠٨.
(٣) الموسى، نهاد، الازدواجية في العربية، ص٨٩.

هذا فساد، و انحلال، و يقول المعتدلون: هو تطور، و تحول، و امتداد "[١].

و يرى عبد الفتاح الحموز أن العامّيّة تَدَنٍّ للفصحى؛ لأنها لا تساير سنن العربيّة، و قوانينها، و ضوابطها، إذ يقول: " فالعامّيّة في اللغات المستعملة في كلّ بلد عربي، يشيع فيها عدم مسايرة سنن العربيّة من حيث الضبط الإعرابي، أو الصيغ، أو الاشتقاق، أو الأصوات من حيث الجهر و الهمس، أو الشدة و الرخاوة ، و تكثر فيها الألفاظ الدخيلة و المرتجلة ، و يكثر فيها التصحيف و التحريف. فهي نتيجة لتدني الفصيحة"[٢]. وقد سماها الرافعي خور طباع إشارة إلى ضعفها مقارنة بالفصحى فقال : " كلّ ما كان في بعض القبائل من خور الطباع، وانحراف الألسنة فإنّما هو لغات لا أكثر "[٣]، و واضح من ذلك أنه يرى العامّيّة مخالفةً للطبع، و ضعفاً فيه، فهو إذن انحطاط عن الفصحى لأنه ضعف. و يؤيد ذلك أيضاً أنور الجندي الذي يرى اللهجة العامّة و الدارجة مسخٌ للعربية الفصحى[٤].

و هذا محمود تيمور يعلن رفضه للعامية في خضم الصراع الذي قام بين دعاة العامّيّة وخصومها. فهو يؤكد تدنيها و انحطاطها عن مستوى الفصحى و إن كانت عربية أصيلة، ولا سيّما أنها في معظمها مستمدة من لهجات بائدة متغايرة. إذ يقول : " لسنا نأبى العامّيّة لأنها طارئة فينا مُقحمة علينا، تنزل من العربيّة منزل الدخيل من الأصيل؛ فهي عريقة في نسب العروبة، و هي من صنع مجتمعٍ عربيٍّ اللسان صميم. و لكننا نأبى منها أنها تناتيش لغات تهشّمت، و أحافير لهجات تهدّمت، و أعقاب ألسنة لم تبلغ الأوج. فهي ترد العربيّة إلى وراء، حيث كانت القبائل متناكرة النطق، متغايرة اللهجة. و هي كذلك تَنْقضُ الجهد التاريخي الجماعيّ الخطير. ذلك الجهد الذي أسلم العربيّة إلى صيغتها النقية الصافية، صيغة الفصحى"[٥].

و يؤكد عارف النكدي[٦] أن تعصبه للفصحى و مغالاته في التعالي بها حتى لا تهبط إلى منخفض اللغة العامّيّة لا يعني قطع ما بينها و بين الفصحى من صلة . فأصلهما اللغوي واحد مشترك لا يمكن إنكاره .

---

(١) تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص٩٢-٩٣.
(٢) الحموز، عبد الفتاح أحمد(١٩٨٧م)، التدريس بالعربية الفصيحة في المراحل التعليمية، ندوة الازدواجية في اللغة العربية، الأردن، ص٤٩.
(٣) محمود ، محمود حسني، ظاهرة الازدواجية في العربية بين الماضي و الحاضر، ص١٠٩، نقلاً عن جرجي زيدان، تاريخ آداب العرب،ص٢٣٧.
(٤) ينظر: الجندي، أنور(١٩١٧م) ، اللغة العربية بين حماتها و خصومها، مطبعة الرسالة، القاهرة، ص٤٤.
(٥) تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص١٩٩-٢٠٠.
(٦) ينظر: النكدي ، عارف(١٩٦٩م)، العربية بين الفصحى و العامّيّة، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق،ج١و٢، المجلد٤٤، ص٤٨.

أمّا من قال بارتقاء العامّيّة فهم دعاتها الذين أرادوا إحلالها محل الفصحى، و كان مبررهم الوحيد في ذلك تحجر الفصحى، و حيوية العامّيّة لغة الحياة [١].

و لعلّ الأقرب إلى الصواب في رأيي أن العامّيّة تطورٌ سلبي عن الفصحى أو انحطاط عن مستواها؛ لأنها تخرج عن بعض الضوابط الأصيلة للغة الفصحى التي أجمع عليها اللغويون والنّحويون حين قعّدوا اللغة، و هي محدودة بقطرها لا يمكن أن تكون قاسماً مشتركاً تجمع أبناء اللغة على اختلاف مشاربهم و أقطارهم، إنّما تتعدد بتعدد هذه الأقطار، و تنقسم داخل هذه الأقطار أيضاً. و تطورها المستمر يحول دون تقعيدها و حصرها، و لا سيّما أنها أكثر طواعيةً لاستقبال الدخيل الأجنبي؛ لفظاً، وقالباً، و أسلوباً؛ واختلط فيها اختلاطاً واضحاً زاد من تدني مستواها، و لا سيّما التعبير باللفظ الأجنبي المعرّب في قوالب عربية مثل (كَنْسِل)، و يقابلها في الإنجليزية (Cancel)، وفرمت يقابلها (Format)، وفلل يقابلها(Fill) وغيرها الكثير. و هي انحدار عن الفصحى أيضاً؛ لأنها لا تستطيع أن تحلّ محلّها في المواطن جميعها التي تستعمل فيها الفصحى؛ كالسياسة، و المعاملات الرسمية و غيرها .

و مهما يكن من أمر فإنّ وضع حدٍّ فاصل بين الفصحى و العامّيّة صعبٌ جداً؛ فالتداخل محتومٌ بينهما بالنظر إلى انتمائهما للبيئة اللغويّة نفسها، و لنظامٍ لغوي واحد، و دليل ذلك أنّ كثيراً منا يخلط في حديثه بين الفصحى و العامّيّة من غير وعي. فالتّقاطعات موجودة بل طبيعية. ومهما ابتعدت الشقة بينهما بين حين و آخر فإن التقريب بينهما ممكن.

إن النظر إلى التّقاطع في الأنظمة اللغوية بينهما هو خير معين في مسيرة التقريب، كما أن انتشار وسائل التعليم،و الإعلام، و الثقافة و غيرها من الوسائل يُيَسِّر إمكانية هذا التقريب، ومن ثمّ يمكن رد العامي إلى الفصيح بقليل من الجهد. يقول عباس محمود العقاد مؤكداً ذلك :

" إن التقريب بين الفصحى و العامّيّة ممكن، و إنه يزداد إمكاناً في العصر الحاضر؛ لأن أسباب التشعب، و التفريع كانت موفرة في العصور الماضية، و لم تكن بجانبها أسباب للتوحيد و التقريب، فتوافرت هذه الأسباب في العصر الحاضر بعد شيوع وسائل الإعلام "[٢].

---

(١) ينظر: الجندي، أنور، اللغة العربية بين حماتها و خصومها؛ أنيس فريحة، نحو عربية ميسرة؛ سعيد، نفوسة زكريا(١٩٦٤م)، تاريخ الدعوة إلى العامّيّة و آثارها في مصر،دار نشر الثقافة، الإسكندرية.
(٢) العقاد، عباس محمود(١٩٥٩م)،مجلة مجمع اللغة العربية،ج١١،ص٧٢ وما بعدها.

يقول محمود حسني محمود: " لا شك في أن العامّيّة اليوم أرقى منها قبل أربعين سنة مثلاً، و يتضاءل الفرق بينها و بين الفصحى، و هذا ملموس في ساعتنا هذه، و ذلك لعوامل حضارية كثيرة كانتشار الثقافة، والعلم، و شمول التدريس مختلف فئات المجتمع"(١).

و يرى محمد أديب السلاوي أن السبيل إلى هذا التقريب يكون بتبسيط اللغة الفصحى قليلاً،و بهذا سترتفع اللغة العامّيّة إلى الفصحى، و تحل مشكلة الازدواجية من جذورها. و يقول :" إن تبسيط اللغة العربيّة شيء حيوي ضروري، به يمكن ضمان حياة الفصحى، و حياة القومية، على كتّابنا استعمال المأنوس و المألوف من الألفاظ القريبة إلى أذهان الطبقات الشعبية، و الابتعاد عن المهجور و النابي من الكلام الذي يحتاج فيه السامع أو القارئ إلى كتاب العين للخليل، و لسان العرب لابن منظور، و الصحاح للجوهري، وفي التبسيط أحسن الحلول لهذه القضية، لأن فيه ارتقاء العامّيّة و تسهيل الفصحى"(٢). و في هذا جانب وظيفي؛ حيث يستخدم من اللغة متداولها القريب إلى الفهم و الإفهام، وهكذا يتقارب المستويان فتتقلص الفجوة بين لغة الكتابة الرسمية، و لغة التخاطب اليومية. " فقد يكون عن كثب منا يوم تتدانى فيه العربيّة و العامّيّة باستمداد كلّ منهما من الأخرى "(٣).

و قد عرضت بعض الدراسات عدداً من الوسائل لمحاولة التقريب بين الفصحى و العامّيّة ومنها: نشر العلم و الثقافة، و استثمار وسائل الإعلام في هذا التقريب، و التوافر على دراسة العامّيّة بهدف ردِّ ما يمكن ردّه إلى الفصيح و استثمار ما فيه خير الفصحى، و تبسيط الفصحى و غيرها من الوسائل التي تسهم إسهاماً فاعلا ً في مسيرة التقريب بين الفصحى والعامّيّة بحيث يتقلص الفرق بين لغة الكتابة و لغة التخاطب تدريجياً (٤).

و لعلّ أول ما يجب أن نبدأ به في سبيل هذا التقارب هو التهيئة النفسية بحتمية وجود هذا التقارب بين فُصْحَانا، و عاميتِنا كي نتخطى هذا العائق النفسي الوهمي بوجود فجوة واسعة يصعب معها التقريب بينهما، فهذا الحاجز النفسي هو الذي جعلنا نُقِرّ وهماً بصعوبة الفصحى لغة الكتابة، و اختلافها الشديد عن عامياتنا لغة الحياة اليومية، و هكذا فإننا سنمضي في سبيل التقارب بين مستويات لغتنا الواحدة ونحن مؤمنون بإمكانية تحقيق ذلك. و هذا ما دعا إليه محمود تيمور حيث قال : " من الخير أن نؤكد لأنفسنا هذه القربى بين العامّيّة و الفصحى، ففي هذا التأكيد ما يهبنا الطمأنينة و الثقة حين نمسك بالقلم لنعالج الكتابة بلغة غير لغة الحديث، فلا

(١) محمود، محمود حسني ، ظاهرة الازدواجية في العربية بين الماضي و الحاضر،ص١١٤-١١٥.
(٢) السلاوي، محمد أديب، مشكلة الصراع بين الفصحى و العامّيّة في الوطن العربي، ص٧٨.
(٣) تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص١٠.
(٤) ينظر : تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص١١-٢٤ ؛ النحاس، عبد الواحد مصطفى (١٩٧٧م) ، مشكلة العامّيّة والفصحى في تعليم اللغة العربية للأجانب، مطبعة التمدن المحدودة، الخرطوم، ص١٠٠- ١٠٥؛ الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى، ص٢٢٤-٢٣١.

نتوهم أننا ننتقل من لغة إلى لغة، و بينهما بون بعيد، بل نعرف أن قصارى عملنا في الانتقال من لهجة الحديث إلى لغة الكتابة، إنّما هو مجرد صقل للكلمة، و تقويم للنطق، وتعديل للجملة، و مراعاة لمقتضيات الفصحى في مقام التعبير، فنقارب بين أسلوب الكتابة وأسلوب التخاطب ما أمكن التقارب "(١).

عوْدٌ على بدء في التصديق وتأكيد ظاهرة التطور اللغوي المستمرة عبر الأزمان، وأخذها بعين الاعتبار عند النظر في مستويات الأداء اللغوي و مدى التقارب بينها. فالعامّيّة بل العاميات وليدة ُ هذا التطور، و هو انعكاس طبيعي لتطور المجتمعات فاللغة مرآة المجتمع. و هو الذي خلف الازدواجية اللغوية نتيجة تعدد مستويات الأداء اللغوي؛ و هي قضية "ذات طابع جدلي تاريخي تراكمي تكوّن نتيجة التطور التاريخي، و التعاقب الزمني الذي مرّت به اللغة العربيّة منذ القدم حتى العهد الحاضر ... فقد بدأ العامّة يطوّرون في استعمالهم اليومي، نمطاً لغوياً مفارقاً ساهم في تكوينه دولاب الزمان، و انضافت إليه عوامل لغويّة ذاتية، وعوامل اجتماعية خارجية، و أفضى تضافر تلك العوامل مجتمعة إلى مستوى عرف بالعامّيّة، أو الدارجة، أو المحكية" (٢).

و هكذا بسط هذا التطور بعوامله المختلفة و أشكاله نفوذه على اللغة الفصحى فوّلد العامّيّة، وسارت على العامّيّة سنن هذا التطور فأصبحت عاميات ، و ما زالت عوامل هذا التطور تمارس عملها؛ فنحتت عاميات تقترب حيناً، و تبتعد أحياناً عن صورتها الأم، و لن تزال عوامل هذا التطور جارية ً في اللغة ما زالت الحياة تنبض في بني البشر، فهذا التطور مستمرٌ استمرار المجتمعات و الحياة الإنسانية أبداً. و هذا ما أكده أبو حديد حين قال:" إن العامّيّة لا تزال تتطور عصراً بعد عصر، و إن هذا التطور ناشئ من حياة الناس، فهي وليدة الحياة نفسها، و فيها من المرونة كلّ ما للكائن الحي "(٣).

فلغتنا العربيّة عرضة للتطور بتأثير الزمان كغيرها من اللغات،و إن كانت تتميز بكونها لغة القرآن، الأمر الذي أورثها قوة ً خاصةً، و صفات حفظت لها خصائص معينة أبقت عليها روحها و حفظتها من الاندثار و من طفرات التغير و التطور، و هي بروحها المحافظة أضعفت تأثير الزمن، و قللت أيضاً من آثار البيئات المختلفة، و حدّت من التباين بين العربيّة الفصحى و

---

(١) تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص ٢٠١-٢٠٢ .

(٢) العناتي، وليد، اللسانيات التطبيقية ، ص٢١٩. و ينظر: الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى، ص٦٩.

(٣) أبو حديد، محمد فريد، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، ص٢١٧.

لهجات الكلام، فهذه اللهجات المتطورة هي عبارة عن العربيّة على ألسنة أهل الأقطار المفتوحة، و هذه اللهجات العامّيّة الدارجة هي لهجات محلية في ثياب الفصحى كما يدل الكثير من المفردات و التعبيرات و التراكيب أحياناً [١].

و على هذا الأساس فإن " العلاقة بين العامّيّة و الفصحى هي علاقة أطوار يعيشها الجسم الواحد ، و لا يتعلق الأمر البتة بجسمين منفصلين غريب أحدهما عن الآخر "[٢] .

فالعامّيّة إذن من أطوار هذا التطور الذي أصاب اللغة، على أن تطور العامّيّة عبر الأزمان سار في صالح اقترابها من الفصحى، حيث " يتجلى لنا بقليل من التأمل أن العامّيّة خلال عشرات السنين الماضية تدانت إلى الفصحى بما اصطنعت من ألفاظها، و هيهات أن يقاس بُعد العامّيّة منذ خمسين عاماً ببعدها الأقل مسافة الآن "[٣].

و يؤكد ذلك نهاد الموسى حيث يقول: " يرى الباحثون المحدثون، بصورة عامّة، أن العامّيّة التي يتكلمها الناس في الشارع، و البيت اليوم هي أقرب إلى الفصحى من عامية الفترة العثمانية عندما كانت الأميّة متفشية، و التعليم محصوراً في نطاق ضيق"[٤]، فالعوامل المحيطة بسنن التطور هي التي تحكم اتجاه هذا التطور تقريباً أو تفريقاً، فانتشار التعليم، و وسائل الإعلام، و الثقافة كانت عنصراً فاعلاً في توجيه هذا التطور نحو التقريب بين الفصحى وعامياتها عبر الزمن .

على أن هذا التطور لم يكن مقصوراً على العامّيّة، إنّما سرى أيضاً على الفصحى، يقول إبراهيم أنيس : " فما حدث من تطور في لهجة كلامنا، حدث مثله في اللغة الفصحى في معظم الأحيان، و لكن الكلمات قد تشقى و تسعد كالإنسان "[٥]، والذي يحيي اللغة هو الاستعمال. فالفصحى اليوم ليست هي ذاتها فصحى العصر الجاهلي و لا فصحى التقعيد.

و ليست لغة القرآن و الحديث، إنها مرحلة لاحقة من مراحل تطور العربيّة تمتاز بخصائص معينة في حياتها تعيش جنباً إلى جنب مع اللهجات المحلية[١].

---

(١) ينظر: محمود، حسني (١٩٨٣م)، اللهجات العامّيّة ..لماذا؟و إلى أين؟، مجلة اللسان العربي،العدد٢٠، ص٢٠-٢٤.
(٢) ويس، عمار، بين العامّيّة و الفصحى، ص٢٧٣.
(٣) تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص٢٤.
(٤) الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى، ص١٦٩، نقلاً عن بحوث و مناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية (اللغة العربية و الوعي القومي)، بيروت ،١٩٨٤م .
(٥) أنيس، إبراهيم(١٩٧٣م)، في اللهجات العربية، ط٦، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص٢٣٥.

فمظاهر التطور اللغوي التي جرت على الفصحى، و أوجدت العامّيّة كالمماثلة، و المخالفة، والقياس الخاطئ و غيرها، هي نفسها أثرت على الفصحى، و جعلتها تنماز بخصائص معينة على مرِّ العصور. لذلك فإن نظرة فاحصة في معاجمنا العربيّة تكشف لنا عن وجود مفردات كثيرة تتشابه في المعنى والأصوات مع اختلافات بسيطة فيها. يقول إبراهيم أنيس : " و كما أثرت العوامل في التغيرات الصوتية للهجة الكلام، قد أثرت أيضاً في اللهجات العربيّة القديمة مما أدى إلى رواية كثير من الكلمات الفصيحة؛ مرة " بالميم " و أخرى " بالباء "، أو مرة " بالراء "، و أخرى " باللام "، أو مرة بالأصوات المجهورة، و أخرى بمهموسها ... كذلك روت المعاجم كلمات متحدة المعنى و الأصوات، و لكن ترتيب الأصوات فيها مختلف، وكذلك رويت لنا كلمات يجوز فتح أولها، و كسره، أو فتحه، و ضمه، بل أحياناً تنص المعاجم على التثليث في مثل تلك الكلمات و هكذا "[٢].

فاللهجات القديمة التي ائتلفت منها الفصحى تعرضت لعوامل التطور التي تعرضت لها العامّيّة، و معاجمنا العربيّة قديمها و حديثها خير دليل على ذلك، بل " إن العاميات في أغلبها لم يُعرف تطوّرها إلا باحترام آليات هي في أصلها مستوحاة من النظام اللغوي للفصحى، فمثلاً العربيّة الفصحى ورّثت عامياتها آلية قلّما يمرّ اقتراض و دخيل من غير بوابتها؛ نعني الصبغة الاشتقاقية للغة العربيّة . كأننا نقول بذلك إن الانتقال من اللغة الأجنبية إلى العامّيّة لا يمرّ إلا بآليات هي في الأصل ملك عربية فصيحة "[٣].

على أن التطور في العامّيّة أكثر نشاطاً و تقلباً منه في الفصحى ، فالعامّيّة دائماً في تطور وتجدد تساير العصور المختلفة؛ فترتقي بارتقائها، وتنحط بانحطاطها، وسبب ذلك أن الفصحى هي النموذج المقعد، أمّا العامّيّة فهي ممارسات الأفراد لها في الكلام يقول تمام حسان : " الكلام و اللهجة عمل، و اللغة مجموعة من النظم الصالحة للتنفيذ في صورة الكلام أو اللهجة"[٤]، و من الطبيعي أن يتخلل هذه الممارسات الكثير من التنوع و التغيير. و يتبع ذلك تطور هذه اللهجات على نحو أسرع من تطور الفصحى، " فاللهجة ظاهرة ديناميكية، و اللغة ظاهرة استاتيكية، لأن اللهجة تنفيذ، و اللغة أسس"[٥] ، لذلك نجد تعدد العاميات و تغيرها السريع داخل

---

(١) ينظر: حسان، تمام، اللغة بين المعيارية و الوصفيّة، ص ١٨٨.
(٢) أنيس، إبراهيم، في اللهجات العربية، ص٢٣٥.
(٣) ينظر: قريرة ، توفيق(٢٠٠٧م)، مسالك التعامل بين العربية و عامياتها، ندوة الفصحى و عامياتها(لغة التخاطب بين التقريب و التهذيب)، المجلس الأعلى للغة العربية ، أعمال الندوة الدولية التي نظمت بالتعاون مع وزارة الثقافة ضمن فعاليات الجزائر عاصمة للثقافة العربية، ص٣٧٢-٣٧٥.
(٤) حسان، تمام، اللغة بين المعيارية و الوصفيّة، ص ١٨٤.

(١) حسان، تمام، اللغة بين المعيارية و الوصفيّة، ص١٨٤.

الأقطار، بل داخل المدينة الواحدة، و أحياناً داخل الأحياء قرباً أو بعداً عن الأصل الفصيح، فالفصحى أقرب إلى السكون و الثبات، و العامّيّة متقلبة سريعة التغير لا تثبت على حال.

و عليه فإن تقعيد الفصحى، و حفظها في الكتب، و اعتمادها لغة للكتابة و التدوين حَفِظَها من طفرة التغيير السريعة التي تصيب لغة الكلام العامي .

و على الرغم من الإقرار بحقيقة التطور اللغوي، و حتميته ظاهرةً طبيعيةً تسري على اللغة العربيّة كما تسري على غيرها من اللغات، و لا سيّما العامّيّة التي أصبح التطور المستمر السريع فيها علامةً لا تفارقها و خصيصةً تلازمها أبد الدهر. فإن الكثير من الدراسات تؤكد أن معظم مظاهر هذا التطور في العامّيّة هي امتداد للهجات عربية قديمة قدم اللغة الأصيلة. حيث "تحتفظ اللهجات العربيّة الحديثة بظواهر صرفية، و صوتية منسوبة في اللهجات القديمة التي أقيمت الفصحى على ائتلافها و تأليفها"(١).

يقول هادي العلوي: " قبل [أكثر من] المئة عام، تقدّم الشاعر المصري حفني ناصف بدراسة إلى مؤتمر للمستشرقين في فيّنّا أثار فيها مسألة بِكْراً في الدراسات اللهجوية الحديثة حين كشف لأول مرة أن العامّيّة العربيّة المعاصرة هي استمرار تاريخي للهجات القبائل العربيّة القديمة "(٢)؛ فعاميتنا تزخر بالكثير من الألفاظ التي تعود في أصولها إلى الفصحى، ولكنها تختلف عن الفصحى في أنها خرجت عن القياس الذي وضعه النحاة، فنحن نقول : **(رايح)** بدلاً من **(رائح)** أي أننا قلبنا الهمزة إلى الياء تخفيفاً، و نعد هذا عامياً، و من الخطأ أن يكتب، مع أنه لهجة قديمة؛ إذ تسرب إلينا من الجاهلية ظواهر لهجية قديمة مثل: الكشكشة كما في **(كيف حالش؟**)، و العنعنة مثل **(سعل)** أي سأل وغيرها.

و هكذا فإن اللهجات في البلاد العربيّة كافة لا تزال تحتفظ بعناصر لهجوية قديمة كانت شائعة في اللهجات العربيّة القديمة. فاللهجات العربيّة الحديثة، و إن كانت قد تطورت في البيئات العربيّة المختلفة تطوراً مستقلاً أكسبها خصائص لهجية محلية في بعض ظواهرها يُعرف بها أهل قطرها،و يميزها عن غيرها من اللهجات جعلها تبتعد عن أخواتها العاميات ظاهراً، إلا أنها تمسكت بكثير من السمات التي عرفت عن القبائل القديمة.

و قد أكدت ذلك الكثير من الدراسات التي عرضت لموضوع العامّيّة، وقامت بدراستها وقوفاً على صلتها بالفصحى. فقد أكد محمود تيمور في كتابه (مشكلات اللغة العربيّة) أن العامّيّة

---

(٢) للمزيد ينظر: الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى، ص٩٨-١٠٠.
(٣) العلوي،هادي، المعجم العربي الجديد، ص١٩-٢٠.

أقدم من الفصحى، و قد كانت لهجات القبائل و العشائر، أمّا الفصحى فهي القالب المختار لمختلف اللهجات، و قدّم أمثلة للتدليل على ما ذهب إليه، حيث كان يذكر الظاهرة و ينسبها إلى القبيلة التي عرفت بها، و منها ظاهرة ترك الإعراب، يقول: و قد حكى اللغويون ترك الإعراب عن تميم، و كذلك ظاهرة الوقوف بالسكون على الأسماء في حالة النصب، و قد نُسب ذلك إلى قبيلة ربيعة، و يذكر منها أيضاً : قلب الألف المتطرفة همزة ، فتقول : **(لأ)**، في **(لا)**، و هو ما أثر عن تميم(١).

و سعى إبراهيم أنيس في كتابه (في اللهجات العربيّة) إلى دراسة هذه اللهجات؛ قديمها وحديثها، ليؤكد أن الكثير من العناصر المشتركة بين اللهجات الحديثة تنتمي إلى لهجات قديمة، فهو يرى أن كثيراً من الصفات التي نلحظها الآن في لهجاتنا الحديثة يمكن بعد الدّراسة و التمحيص إرجاعها إلى لهجات عربية قديمة. وقد بث في ثنايا كتابه ظواهر هذه اللهجات ونسبتها إلى قبائلها القديمة فعرض للصفات الصوتية، و ما يتعلق منها بالإعراب و الصفات اللهجية عند البدو و الحضر. كما عرض للهجات متناثرة مثل (تلتلة بهراء)، و (استنطاء هذيل)، و غيرها، كما تطرق إلى الحديث عن اللهجات الحديثة، و اختار لهجة القاهرة. فعرض لخصائصها موضحاً بعض ما احتفظت به هذه اللهجات الحديثة من صفات قديمة، وما ظهر فيها من صفات خاصة، نَمَت و استقلت مع الزمن صوتاً و دلالة. وقد خلص إلى "أن الصفة الكلامية التي نراها الآن مشتركة بين جميع البيئات العربيّة الحديثة أو حتى بين معظمها، لا يمكن إلا أن تنتمي إلى لهجات قديمة أو مجموعة من اللهجات" (٢).

و قد قام هادي العلوي بدراسة استأنس فيها بنتائج بحوث حفني ناصف، و إبراهيم أنيس، ومحمود تيمور بالإضافة إلى ما تجمع لديه من تتبعاته الشخصية. و عمد في هذه الدّراسة الموسومة بـ (المعجم العربي الجديد) إلى بيان مظاهر التقاء العامّيّة بالفصحى عبر ربطها بأصولها في لهجات القبائل القديمة، و أثبت في معظم صفحات كتابه نسبة الظاهرة إلى القبيلة التي وجدت فيها اللهجة .

و عرض رمضان عبد التواب لمظاهر التطور اللغوي في دراسةٍ شاملة له بعنوان(التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه) استقصى فيها جميع مظاهر هذا التطور في العامّيّة مؤكداً انتماء معظم هذه المظاهر إلى لهجات قديمة.

---

(١) ينظر: تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص١٧٨-١٩٣.
(٢) ينظر: أنيس، إبراهيم، في اللهجات العربية، ص٢٣٩.

كما نجد بعض الدراسات التي كان لها اهتمام بدراسة العامّيّة محاولة تأصيل ظواهرها، و ردّ مظاهرها إلى الفصحى تشير إلى أن كثيراً من مظاهر التطور في العامّيّة هي امتداد للهجات قديمة، و منها دراسة سليمان محمد سليمان (العامّيّة في ثياب الفصحى)، و دراسة شوقي ضيف(تحريفات العامّيّة للفصحى).

على أن هذا الامتداد للهجات القديمة كان يعيش جنباً إلى جنبٍ مع مظاهر التطور المستمرة عبر العصور، " فقد عاشت خصائص العامّيّة في العصور العربيّة الأولى، إذ كانت لهجات لمختلف القبائل و العشائر جرت عليها طبائع النشوء و الارتقاء، و مرت بها أطوار تنازع البقاء" (١).

صحيح أن بعض اللهجات الحديثة هي امتداد للهجات قديمة، إلا أنها سارت خطوة أخرى في طريق التطور اللغوي(٢). " أضف إلى ذلك أن اللهجات العربيّة الحديثة قد تطورت في بيئاتها المختلفة تطورات مستقلة، لما أحاط بها من ظروف اجتماعية مختلفة في كل بيئة من تلك البيئات، و لما طرأ عليها بعد الفتح العربي من ظروف سياسية اختلفت أيضاً في تلك البيئات، فهناك آثار فارسية، و أخرى تركية و ثالثة أوروبية (فرنسية، و إيطالية بل إنجليزية أيضاً)"(٣).

فهي إذن خليط من الأصالة و الحداثة المستمرة. و مهما يكن من أمر تبقى اللهجات صورة للمجتمعات؛ تتعدد بتعددها، و تنمو بنموها، و ترتقي بارتقائها، و تنحط بانحطاطها، و هي مع ذلك تبقى وثيقة الصلة بالفصحى التي انبثقت عنها " تتفاوت في درجة الاقتراب أو الابتعاد من الفصحى فقد يقترب بعضها إلى درجة التشابه لا التماثل ، و قد يبتعد بعضها إلى درجة مخيفة بحيث لا تفهم على العربي المتصل بالعربيّة اتصالاً وثيقاً "(٤) .

و ما العامّيّة إلا صورة من صور التيسير و التسهيل تطوّرت عن الفصحى لغة الكتابة مجاراةً للحياة اليومية التي تقتضي بالضرورة الميل إلى التسهيل، و الاختزال في لغة التخاطب الحياتية. فعلاقة الفصحى بعامياتها علاقة الفرع بالأصل، و هذا يؤكد وجود تقاطعات بينها صوتاً،أو صرفاً، أو نحواً، أو دلالةً، فالفرع يأخذ من سمات الأصل، و خصائصه و إن اعتراه شيءٌ من التغيير.

و فيمايلي عرضٌ موجز لمظاهر التّقاطع بين الفصحى و عامياتها، و من ثم مظاهر انحراف العامّيّة عن أصلها الفصيح .

---

(١) تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص١٨٩.
(٢) ينظر: عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص١٣٣.
(٣) أنيس، إبراهيم، في اللهجات العربية، ص٢٢٠.
(٤) محمود، محمود حسني، ظاهرة الازدواجية في العربية بين الماضي و الحاضر، ص١٠٨.

- مظاهر التّقاطع بين الفصحى و العامّية

سبق القول إلى أن التّقاطع بين الفصحى و عامياتها يكون في أنظمتها اللغوية الأساسية؛ صوتاً، و صرفاً، و نحواً، و دلالةً، فهذه الأنظمة تجمع بين مستويات الأداء جميعاً في اللغة الواحدة. يقول عبد العزيز بنعبدالله: " إن أغلب الأصول و القواعد الأساسية مشتركة بين الفصحى و العامّيّة المغربية "(١)، و لاشك في أن ذلك لا يقتصر على العامّيّة المغربية، إنّما ينطبق أيضاً على اللهجات العامّيّة الأخرى في البلاد العربيّة.

١. الأصوات

الأصوات العامّيّة في معظمها هي ذاتها أصوات الفصحى، والصوت هو المادة الأساسية الخام في البناء اللغوي، وهي لابدّ متشابهة داخل اللغة الواحدة بتعدد مستوياتها. و قد أضافت إليها العامّيّة حروفاً غير فصيحة هي : **اليا (P)، و الكاف (G)، والجيم المثلثة (CH).** أمّا الإبدالات الأخرى فتجري في نطاق الحروف الفصيحة نفسها(٢). على أن هذه الإضافة في العامّيّة امتداد للهجات قديمة؛ إذ إن (إبدال القاف كافاً) عرف في لغة حمير، و(إبدال الكاف جيماً مثلثة)(CH) معروف عند اللغويين بالكشكشة . كما أن قضايا النطق، من حيث النعومة و الخشونة، والحياة الريفية، أو البدوية، أو الحضرية، و أثر ذلك في تنغيم الأصوات، أدت إلى مقطع طويل مفتوح أو مغلق، أو قصير مفتوح أو مغلق، أو إلى نبر، أو إخفاء، أو نحت، أو ترك لبعض الحروف في الكلمة و غيرها(٣)، أي أن هناك تغيراً في مخارج هذه الأصوات، و صفاتها أحياناً في العامّيّة . إلا أنه يُبقي صلتها واضحة بالأصوات العربيّة الفصيحة التي تدل على الالتقاء في الأصل اللغوي .

٢. الصرف

إن آليات البنية الصرفية واحدة بين العامّيّة و الفصحى، فعلى أساسها تتشكل الوحدة الصرفية أي الكلمة، و هي اللبنة الأساسية في تكوين الجملة. و عندما نتحدث عن البنية الصرفية فإننا نتحدث عن أوزان الكلمة، و صيغها، و آلية تكوينها الاشتقاقية. يقول توفيق قريرة: " إن العاميات في أغلبها لم يعرف تطوّرها إلا باحترام آليات هي في أصلها مستوحاة من النظام اللغوي للفصحى ... فالعربية الفصحى ورّثت عامياتها آلية قلّما يمّر اقتراض، و دخيل من غير بوابتها، نعني الصبغة الاشتقاقية للغة العربية. كأننا نقول بذلك إن الانتقال من

---

(١) بنعبد الله، عبد العزيز(١٩٨٤م)، العامّيّة في القاهرة و الرباط، مجلة اللسان العربي،العدد٢٢،ص٥٧.
(٢) ينظر: العلوي، هادي، المعجم العربي الجديد، ص٢٢.
(٣) ينظر: أبوعلي، محمد بركات(١٩٨٧م)، بين الفصحى و العامّيّة،ندوة الازدواجية في اللغة العربية،الأردن،ص١٥٢.

اللغة الأجنبية إلى العامّيّة لا يمر إلا بآليات هي في الأصل ملك عربية فصيحة "[١]، و يقول أيضاً: " إن العامّيّة التونسية قد أخذت من الفصيح الآليات الاشتقاقية، و الصرفية، و التركيبية قبل أن تأخذ منها الوحدات المعجمية، أو تعجيم البنى التركيبية في الجمل " [٢]. و لا شك في إمكانية قياس ذلك على اللهجات العامّيّة في البلاد العربية كافة. و هذا إن دل على شيء فإنه يدل على التّقاطع الكبير بين الفصحى و العامّيّة في نظامها الصرفي مع شيء من التحريف ؛ فنحن نجد صيغاً و أوزان كلمات تأتي في العامّيّة كما تأتي في الفصحى مثل: (**غُرْفة**)، و (**مَطَبَخ**)، و(**شارِع**) و غيرها، و أحياناً تطرأ بعض التغييرات الصوتية على بنية الكلمة كما في صيغة الفعل : **لَعِبَ (لِعِب) / سَمِعَ (سِمِع)** فهي متشابهة إلى حد كبير. كما أننا نستعمل وزن (**انفعل**) للدلالة على البناء للمجهول في العامّيّة مثل: (**انْفَتَح**)، و (**انْكَسَر**)، و هو الشائع الآن في الفصحى. و هذا التشابه واضح في صيغ الأفعال عامّةً، و الأسماء أيضاً مع تحريفات بسيطة، " فلا شك أن الكثرة الكبرى من الألفاظ العامّيّة إمّا عربية قرشية صحيحة، وإمّا محرفة عنها تحريفاً قليلاً، و إمّا عربية من لهجات قبائل أخرى غير قريش أو محرفة عنها تحريفاً قليلاً "[٣] . و كلمات مثل: **(ورقة)، و(كتاب)، و(قلم)، و(كرسي)** و غيرها الكثير، كلّها كلمات نجدها في الفصحى كما نجدها في العامّيّة مع تحريفات بسيطة معظمها في سبيل التسهيل في النطق و التيسير في التداول.

على أن هذا التسهيل نجده أيضاً في الفصحى؛ " ففي مجال التخفيف في اللسان الفصيح التي أثرت في ألسنة العامّة وجود مترادفات يختلف بعضها عن بعض بإضافة حرف واحد، و قد اختار الدهماء لتخاطبهم اليومي أخفها نطقاً، و إن كان أكثرها أحرفاً، مما يؤكد أن عقلية العامّة لا تنحرف عادة عن الأصل إلا إذا لم تجد في صيغه ما يتفق و طبيعتها الميالة إلى التسهيل ...، و هناك مترادفات يختلف ترتيب حروفها مثل: **(جبذ)**، و**(جذب)**. أمّا النحت فأمثلته كثيرة نحو: **(وَيْلُمّه)**، و هي منحوتة من أصلها (**وَيْلٌ لأمّه**)، و (**صَبّحه**) أي قال له: (**صباح الخير**) ...، و من أمثلة الإتباع أو الإبدال بالمعنى نفسه: (**العَجر و البَجر**)، و (**حَيْصَ بَيْص**)، و(**هَيّن لَيّن**) " [٤].

---

(١) قريرة، توفيق، مسالك التعامل بين العربية و عامياتها، ص ٣٧٥؛ و ينظر أيضاً : سليمان، سليمان محمد(١٩٥١م)، العامّيّة في ثياب الفصحى، العربي للنشر، مصر،ص٩٩.
(٢) المصدر نفسه، ص٣٨١.
(٣) أبو حديد، محمد فريد، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، ص٢٠٧-٢٠٨.

(١) بنعبدالله، عبد العزيز، العامّيّة في القاهرة و الرباط، ص٥٨؛ ينظر أيضاً: السيوطي،جلال الدين(ت٩١١هـ)، المزهر في علوم اللغة و أنواعها، تحقيق: الشربيني شريدة،ج١، دار الحديث، القاهرة،٢٠١٠م، ص٣٧٤؛ص٣٣٩؛ص٣٩٠.

و هذه المظاهر كلّها موجودة في العامّيّة من مترادفات مثل:(**خَمَش،مَخَش**)، و(**خَلْبَط، لَخْبَط)**، و نحت مثل: (**مسّا عليه ، صَبّح ، تَحسّب عليه**)، و إتباع أو إبدال مثل: (**مَطّ / مدّ**). و كذلك نجد الصيغ مشتركة بين الفصحى و العامّيّة؛ " فكثيراً ما تتخذ الوزن نفسه في العامّيّة و الفصحى للتدليل على المدركات نفسها كالمبالغة، و التفضيل، و البقية، و السقاطة، والتظاهر، و التشبيه، أو التشبّه و الوصف مثل: **كنز (مكنوز)، و علاج (دواء)، و وقف (موقوف)، و غضب (مَغضوب)، و (تَباكى)، و (تحامق)، و (تجاهل) و (تشَيْطَن)، و (تَمَدّن)...**، كما تشترك الفصحى و العامّيّة في الاشتقاق المنطقي من ألفاظ ذات معنى حسي مجرد؛ كـ(**الحمام)** من (**حمّ الماء)** أي سخنه، و(**مخدّة)** من (**الخدّ**)، و (**السّماء)** من (**سما)** أي ارتفع"[١].

و هكذا لو حاول أي شخص منا تسجيل ما يستعمله في حياته من الألفاظ المعروفة المتداولة، فسيجد أنها صورة من صور الألفاظ المستخدمة في الفصحى لا يؤدي الفرق أو الاختلاف في نطقها إلى سوء الفهم بين المتحدثين، بل إنه سيحقق التواصل على أكمل وجه .

- الدّلالة

و البنية الصرفية التي تحدثنا عنها لا تأتي بأي حالٍ من الأحوال مفرغةً من الدلالة التي تكسبها هويتها. فالمعنى المعجمي الذي تحمله الكلمة في العامّيّة هو نفسه غالباً في الفصحى؛ فالتّقاطع موجودٌ على مستوى الدلالة بين العامّيّة و الفصحى، و إن طوّرت العامّيّة في دلالة بعض الكلمات؛ توسيعاً، أو تضييقاً، أو غيرها مما سنعرض له في مظاهر انحراف العامّيّة عن الفصحى ـ إن شاء الله ـ .

و ينقل هادي العلوي رأي الأستاذيين: محمود تيمور، و إبراهيم أنيس في عملية الإصلاح اللغوي ليؤكد التقارب الكبير بين الفصحى و العامّيّة في المعجم المفرداتي كأحد المنطلقات في عملية الإصلاح اللغوي إذ يقول : " إن الجزء الأكبر من قاموس العامّيّة يتألف من المفردات الفصحى؛ لفظاً، و معنى. و ينقسم هذا القطاع إلى شطرين : مفردات شائعة في لغة الكتابة، قاموسية أو مولدة، و مفردات غير شائعة في لغة الكتابة لكنها فصيحة بين قاموسية أو مولدة"[٢].

و هكذا فإن معظم ألفاظنا العامّيّة فصيحة، قد نستخدمها في الفصحى كما نستخدمها في العامّيّة، و قد لا نستخدمها في الفصحى ظناً منا أنها بعيدة عن الفصحى لأن العامّة يستخدمونها.

---

(٢) المصدر نفسه، ص٥٨.

(١) العلوي، هادي، المعجم العربي الجديد، ص٧٥.

مثل : " **دَخَل** في **(ما لَكْ دَخَل)** بل كلّ ألفاظ هذه العبارة فصيح، و العبارة نفسها فصيحة إلا أنها ساكنة الآخر، و مثل **(دَخِيلك)** "[1].

و هكذا فإن اللهجات العربية استمدت أغلب معجمها من الفصحى، و منها استمدّت قبل ذلك القوالب الاشتقاقية التي تبني بها الألفاظ المعرّبة و الدخيلة و غيرها.

وقد عرضت عدد من الدراسات لتقاطع الفصحى و العامّيّة في المفردة بردِّ العامي إلى الفصيح و منها : كتاب أحمد رضا (قاموس رد العامي إلى الفصيح)، و دراسة عبد العزيز بن عبد الله (نحو تفصيح العامّيّة في الوطن العربي)، و دراسة عمر الطاهر (رأي نحو تفصيح العامّيّة في الوطن العربي)، و دراسة شفيق جبري (بقايا الفصاح) و غيرهم. و ظهرت من قبل محاولات وقفت على تحريفات العامّيّة عن الفصحى و أخطاء العامّة متمثلة بكتب لحن العامّة.

و يشير مصطفى النحاس في كتابه (**مشكلة العامّيّة و الفصحى في تعليم اللغة العربية للأجانب)** إلى أن نتائج البحوث المتعلقة بدراسة العلاقة بين العامّيّة و الفصحى على مستوى المفردة قد أكدت قرب الصلة بينهما، و وجود تقاطعات بينهما في المعجم المفرداتي إذ يقول : " تدل نتائج دراسة قدري لطفي في الدكتوراه على أن ما يقرب من ٧٢,٨ % من الكلمات الأكثر شيوعاً، و الموجودة في كتب القراءة في الرياض، و في السنتين الأولين من المرحلة الابتدائية موجودة في العامّيّة. كذلك تدل دراسة رضوان في الماجستير على أن ما يقرب من ٨٠ % من الكلمات التي يستخدمها الطفل المصري في سن دخول المدرسة مشترك بين العامّيّة و الفصحى. و يُقصد بالاشتراك هنا أنها إمّا تتفق اتفاقاً كاملاً في النطق، كما هي الحال في كلمات مثل: **(باب)**، و **(أرنب)** ..... إلخ، أو أن تتفق إلى حد كبير كما هي الحال في كلمات مثل : **(كبيرة)**، و **(موز)**، و **(صغير)**... إلخ "[2] .

على أن الحديث عن المفردة يتقاطع فيه الحديث عن البنية الصرفية، و الدلالة المعجمية، وتقسيمنا لها على هذا النّحو جاء لغاية الدّراسة فقط. و الأصل تقاطع جميع هذه الأنظمة اللغوية كما ذكرنا سابقاً.

- النّحو (التّركيب)

تنتظم الكلمات في نسق تركيبيّ معين لتكون جملة مفيدة تحمل دلالة معينة، و تعبر عن فكرة. وانتظام الكلام في تركيب معين على وفق نُظمِ النّحو العربي و ضوابطه مشتركٌ بين

---

(٢) محمود، محمود حسني، ظاهرة الازدواجية في العربية بين الماضي و الحاضر، ص١١٦.

(١) النحاس، عبد الواحد مصطفى، مشكلة العامّيّة والفصحى في تعليم اللغة العربية للأجانب، ص٩٩-١٠٠.

العامّيّة و الفصحى، و إن كان بوجود اختلافات سببها الميل إلى التسهيل في العامّيّة، " فلا شك في أن العامّيّة تميل إلى التبسيط و خاصة في القواعد، إذ على سبيل المثال تختفي صيغة المثنى تقريباً، و تنقص الضمائر، و تختفي معظم أوزان الجمع و صيغ الأفعال، و تختفي حركات الإعراب "(١).

و يُعدّ الإعراب أبرز مظاهر اختلاف العامّيّة عن الفصحى، حيث تخلو العامّيّة من الإعراب غالباً، و قد ذكر رمضان عبد التواب(٢) أن التخفف من الإعراب واحدة من مظاهر التطور اللغوي، و لا حاجة له إذا أدت الجملة وظيفتها من غير لبس.

ويرى نهاد الموسى أن انحسار الإعراب يمثل أقوى العوامل في هذا الصدع (بين العامّيّة والفصحى) الذي أفضى إلى الازدواجية، فهو الذي أصبح فارقاً أصولياً حاسماً بين الفصحى والعامّيّة(٣). " و ليس غريباً أن تتفق اللهجات العامّيّة جميعاً، في التجرد من علامات الإعراب، فقد اعترى أصوات العربية و قواعدها، في اللهجات المحكية، كثير من صنوف التغير والانحراف، و خضعت لقانون من قوانين التطور الصوتي، المتمثل في كون الأصوات الأخيرة من الكلمة ضعيفة، و قابلة للسقوط "(٤).

أمّا في قوانين نظم الكلم فالعامّيّة تسير على سنن الفصحى، و هذا الأمر لا خلاف فيه سوى التقديم و التأخير أحياناً، فقد اعتدنا مثلاً في العامّيّة على تقديم الفاعل على الفعل فنقول:

(علي إجا)، و **(محمد سافر)**.

كما أن أدوات الاستفهام تتأخر في العامّيّة غالباً، و لها حق الصدارة في الفصحى فنحن نقول: **(الكتاب شو اسمه ؟)**، و**(أبوي وين رايح ؟)** .

فالتّقاطع بين العامّيّة و الفصحى في الأنظمة النّحويّة موجود، و" يكفي للتأكد من هذه الحقيقة ملاحظة الضوابط التي تتحكم في اللغة العامّيّة من حيث إنها تعود إلى متن لغوي واحد، كما أنها تلتزم القواعد و العلائق اللغوية بين ألفاظ الجملة من حيث الفاعلية، و المفعولية، والنعت، و التقديم و التأخير، و التذكير و التأنيث، و الإفراد و الجمع، و غير ذلك مما يعتري اللغة المشتركة من ضوابط "(٥).

---

(٢) الزغول، محمد راجي، ازدواجية اللغة نظرة في حاضر العربية و تطلع نحو مستقبلها، ص ٢٧.
(٣) عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص١٧٧.
(٤) الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى، ص٧٣.
(٥) ستيتية، سميرشريف، الازدواجية في اللغة العربية، ص١٣٠-١٣١.
(١) ويس، عمار، بين العامّيّة و الفصحى، ص ٢٧٣.

أمّا من ناحية الأسلوب، فيرى محمد أبو حديد أن " أسلوب العامّيّة ليس هو أسلوب العربية الفصحى عينه، و إن كان قريباً منه"[١]؛ ففي أسلوب النفي الفصيح نقول : **(ما جاء محمد)**، و**(لم و(لم يأتِ المعلم)**. و نقول في العامّيّة: **(محمد ما إجا)**، و**(الأستاذ ما إجا)**، أي أننا نبدأ بالاسم.

و في الاستفهام نستعمل في العربية أسماء الاستفهام أو حروفها، فنقول : **(هل جاء محمد؟)**، و **(من كتب الدرس ؟)**. أمّا في العامّيّة فلا نستعمل حروفاً بل نكتفي بنغمة الصوت فنقول: **(هو محمد إِجا)**، أو نكتفي بأن نقول: **(محمد إجا ؟)** بغير تفريق بين صيغة الإخبار و صيغة الاستفهام. و أمّا أسماء الاستفهام فنستعملها أحياناً مقدمة في العامّيّة كقولنا: **(مين إجا؟)**، ونستعملها أحياناً مؤخرة مثل قولنا : **(علي وين سافر؟)**، بدلاً من قولنا :**(أين سافر علي؟)**.

و مع ذلك يبقى التّقاطع واضحاً بين العامّيّة و الفصحى على مستوى الأسلوب، فنحن لا نكاد نقف على فرق بين الفصحى و العامّيّة في قولنا في سياق التعجب من سرعة السيارة:
(ما أسرع السيارة !) إلا في إثبات الحركة الإعرابية في الفصحى.

و مع أن الفارق يتسع في نحو قولنا: **(يا ليتني طويلة)** للتعبير عن التمني، إلا أن التحوير الصوتي الناتج عن التبادل بين (الراء و اللام) لتقاربهما صفة و مخرجاً، يسهم في تقريب هذا الفارق؛ فالتبادل الصوتي قانون لغوي يجري على الفصحى كما يجري على العامّيّة. ومن هنا فإن التقاء الفصحى والعامّيّة في سياق الأساليب أيضاً واقع لا محالة . وسيأتي بيان ذلك بالتفصيل في المبحث الثالث من هذا الفصل ـ إن شاء الله ـ .

وهكذا فإن تعدد مستويات الأداء اللغوي داخل اللغة الواحدة لا يعني انفصالها عن بعضها أو استقلالها بصورة تجعل منها لغة مستقلة، إنّما تبقى أنظمة اللغة الصوتية، والصرفية، والنّحويّة، و الدلالية عاملاً مشتركاً يجمعها في إطارٍ لغويّ متحد، و يؤكد انتمائها لأصلٍ لغويٍ واحد .

فلا شك في "أن بين الفصحى وكلّ عامية علاقة قياسية يسهل كشفها وإدراكها، ويمكن بقليل من التدريب التعود على ملاحظتها "[٢]. فهذه اللهجات تبقى عربية النظام اللغوي جُملةً في أصواتها، وأبنيتها، ومعجمها، وتراكيبها، ولعلّ من الممكن الإقرار بوجود قدر مشترك واضح بين الفصحى والعامّيّة يلحظه ابن اللغة كما يلحظه الدارس الأجنبي حين يقبل على دراسة الفصحى، ولا سيّما الدارس الأجنبي الذي يعرف العامّيّة. فتغدو إمكانية استثمار هذا القدر المشترك الذي يعرفه الدارس بصورته العامّيّة سبيلاً لتيسير تعليمه في صورته الفصحى على نحوٍ وظيفي حي .

---

(٢) أبو حديد، محمد فريد، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، ص ٢١١.
(١) الموسى، نهاد، الازدواجية في العربية، ص٩٩.

- مظاهر انحراف العامّيّة عن الفصحى

ذكرنا سابقاً أن وجود مستويين للغة العربية عامي وفصيح أمرٌ طبيعي تسير فيه العربية على طريق اللغات الأخرى. وذكرنا أيضاً أن نشوء لغة التخاطب العامّيّة خضع لسنن التطور اللغوي الذي جعلها تنحرف عن أصلها الفصيح في صوتها، وصرفها، ونحوها، ودلالتها مع بقاء الروابط بينها دليلاً على اتحادهما في الأصل. ناهيك عن تأثير اللهجات القديمة التي تركت عدة مظاهر في لهجتنا العامّيّة، فتوهم الناس ابتعادها عن اللغة الفصحى. وما يهمنا من ذلك هو أن هذا التطور الذي تحدثنا عنه ليس تطوراً عشوائياً، إنّما هو تطور خاضع لقوانين تحكم عمله في اللغة، وتُرّد إليها مظاهر انحراف العامي عن أصله الفصيح، " فالتطور اللغوي لا يحدث على نحو مشتت غير مطرد ، بل يحدث وفقاً لقواعد ثابتة "(١).

وفيما يلي عرضٌ موجز لأهم هذه القوانين، والتمثيل عليها من مظاهر انحراف العامّيّة عن الفصحى التي خضعت لهذه القوانين لا يشمل هذه المظاهر جميعها، إنّما جاء على سبيل التمثيل لا الحصر؛ لأنها ليست غاية البحث .

- <u>التّسهيل(الاقتصاد في الجهد):</u>

الميل إلى التيسير و التسهيل سنةٌ طبيعيةٌ يتبعها الإنسان، و يراعيها في شؤون حياته المختلفة، بل هي عادةٌ تطيب لها النفس و تأنس بها، و ترتاح لها الجوارح، بل تسعى إليها إن لم تكن قريبة. و أبسط ما يميل الإنسان إلى التيسير فيه كلامه الذي يرافقه ليل نهار. فمعظم ما نجده من فوارق بين لغة حديثنا العامّيّة و اللغة الرسمية الفصحى يمكن ردّه إلى غاية التيسير و التسهيل؛" فالتحريف في العامّيّة ناشئ في أغلب الأحوال من القصد إلى التخفف في النطق إذا لم يكن ناشئاً من تأثير لهجة بعض القبائل العربية "(٢).

و هكذا فإن اللغة عموماً " تميل في تطورها، نحو السهولة و التيسير، فتحاول التخلص من الأصوات العسيرة، و تستبدل بها أصواتاً أخرى، لا تتطلب مجهوداً عضلياً كبيراً. كما أنها تحاول أن تتفادى تلك التفريعات المعقدة، و الأنظمة المختلفة للظاهرة الواحدة " (٣).

و من مظاهر هذا التطور بقصد التيسير تسهيل الهمز؛ حيث تنفر لهجة التخاطب من الهمز، و تفر منها ما أمكنها، و تتبع طرق التسهيل التي سارت فيها الفصحى، فإذا كانت الهمزة

---

(٢) عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص١٨ .

(١) أبو حديد، محمد فريد، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، ص٢٠٨.
(٢) عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص٧٥؛ وينظر: أيوب، عبد الرحمن(١٩٦٩م)، اللغة و التطور، معهد البحوث و الدراسات العربية، القاهرة، ص٣٢.

ساكنة بعد متحرك سهلوها من جنس حركة ما قبلها فقالوا: **(بير)**، و **(ذيب/ ديب)**، و**(جيت)**، في **(بئر)**، و **(ذئب)**، و **(جئت)** و غيرها [١].

و هذا التخلص من الهمز نجده في معظم اللهجات العربية الحديثة، كما حاولت بعض اللهجات القديمة التخلص منه، و على الأخص قبائل الحجاز. فصوت الهمزة عسير النطق؛ لأنه يتم بانحباس الهواء خلف الأوتار الصوتية، ثم انفراج هذه الأوتار فجأة، و هذه عملية تحتاج إلى جهد عضلي كبير. و سقوط الهمز في غير أول الكلمة، هو الشائع في اللهجات العربية الحديثة، غير أن هذا التسهيل امتد إلى الهمزة أول الكلمة كذلك في كثير من الكلمات في العاميات الحديثة مثل : **(باط)** في **(آباط)** ، و**(دان)** في **(آذان)** ، و**(اسْنان)** في **(أسنان)** و غيرها [٢].

و يجري هذا التسهيل على الحركات (الأصوات القصيرة) كما يجري على الحروف (الأصوات الطويلة) كما في : **(يُوم)**، و**(نُوم)**، **و(صُوم)** بدلاً من: **(يَوْم)**، و **(نَوْم)**،و**(صَوْم)**. حيث يتحول الصوت المركب **(aw)** إلى ضمة طويلة ممالة [٣].

و يُعدّ اندثار الأصوات الأسنانية و هي (**ث** ، **ذ** ، **ظ**) في بعض اللهجات العربية الحديثة، مظهراً من مظاهر السهولة و التيسير في اللغة. حيث يتم استبدال هذه الحروف بحروف قريبة إليها في المخرج فنقول : **(دَهَب)** بدلاً من **(ذَهب)**، و **(سابت)** بدلاً من **(ثابت)** و غيرها[٤].

كما تُعد ظاهرتي التّماثل(المماثلة) ، و التغاير(المخالفة) من أهم القوانين الصوتية التي تُتَّبع في سبيل التسهيل والاقتصاد في الجهد العضليّ في النّطق ليس في اللغة العربية حسب، وإنّما في اللغات قاطبة. يقول عبد العزيز مطر: " إن ظاهرتي التماثل بين الأصوات المتجاورة، و التغاير بين الأصوات المتماثلة في اللغة حقيقتان قرّرهما اللغويون المحدثون، و اعترفوا بأثرهما في التطور الصوتي في جميع اللغات، كما أورد اللغويون القدماء أمثلة مروية عن العرب و أمكن تخريجها على أساس مبدأي، التماثل و التغاير " [٥] .

---

(٣) سليمان، سليمان محمد، العامّيّة في ثياب الفصحى، ص٧١؛ و ينظر أيضاً: ابن جني، أبوالفتح عثمان(ت٣٩٢هـ)،الخصائص، تحقيق: عبد الحميد هنداوي،مجلد٢، دار الكتب العلمية، بيروت،٢٠٠١م، ص٣٧٢-٣٧٦؛ الصقلي، ابن مكي(ت٥٠١هـ)، تثقيف اللسان و تلقيح الجنان، تحقيق: عبد العزيز مطر، دار المعارف، القاهرة،ص ١٨٥-١٩٥؛ عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص٧٦؛و العلوي، ص٢٩.

(٤) ينظر:عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص٧٦.

(١) للمزيد ينظر : عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ٧٨-٨٠.

(٢) ينظر: اللغوي، أبو الطيب(ت٣٥١هـ)، الإبدال، شرح و تحقيق:عزالدين التنوخي، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق،١٩٦١م، ج١، ص ١٧٤؛ الصقلي،ابن مكي، تثقيف اللسان، ص٦٦-٦٩.

(٣) مطر، عبد العزيز، لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة، ص٢١٩-٢٢٠. و ينظر أيضاً : سيبويه، أبو بشرعمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق:عبد السلام هارون،ج٤،ص٤٢٦؛ و الكسائي، أبو الحسن(ت١٨٩هـ)، ما تلحن فيه العامة، تحقيق:رمضان عبد التواب،ص٥وما بعدها؛ أنيس، إبراهيم، في اللهجات العربية،ص٢٣٣.

أمّا التماثل أو المماثلة التي يسميها ابن جني الإدغام الأصغر[١] فهو التقريب بين صوتين مختلفين؛ " حيث تتأثر الأصوات اللغوية بعضها ببعض عند النطق بها في الكلمات و الجمل، فتتغير مخارج بعض الأصوات أو صفاتها لكي تتفق في المخرج أو في الصفة مع الأصوات الأخرى المحيطة بها في الكلام ، فيحدث عن ذلك نوع من الانسجام بين الأصوات المتنافرة في المخارج أو في الصفات "[٢]، ومن أمثلته ما يحدث في تاء **(افتعل)** حيث تتأثر التاء بما قبلها فتقلب **(دالاً)** أو **(طاء)** إذا سبقها **(دال)** أو **(طاء)** كما في **: (اطتلع / اطّلع)**، و تقلب **(طاء)** إذا سبقها **(صاد)** أو **(ضاد)** كما في **: (اضترّ / اضطرّ)**، و**(اضترب / اضطرب).** و لم يستخدم الأصل بالتاء قطّ لا في الفصحى و لا في العامّيّة.

و من أمثلة التماثل أيضاً ما يحدث في مضارع صيغتي : **(تفعّل)، و (تفاعل)** ، حيث تتأثر التاء بعد تسكينها للتخفيف بفاء الفعل إذا كانت صوتاً من أصوات الصفير أو الأسنان ، ثم قيست على ذلك صيغة الفعل الماضي مثل : **(يَتَذَكّر)** ، **(يَتْذَكّر)**، **(يَذّكّر)** ، **(اذّكّر)**. وقد ظل هذا التطور سائرا في طريقه في لهجات الخطاب .

و أمّا التغاير و يسمى أيضاً التخالف، أو المخالفة فهو المباعدة بين صوتين متماثلين استثقالاً للنطق بهما و هو ما يسميه سيبويه كراهية التضعيف[٣]، " فإذا كان هناك صوتان متماثلان تماماً في كلمة من الكلمات فإن أحدهما قد يتغير إلى صوت من أصوات العلة الطويلة في الغالب أو إلى صوت من الأصوات المائعة، و لا سيّما اللام و النون و الراء "[٤]. وفي هذا مظهر من مظاهر التيسير؛ فنطق صوتين متماثلين في كلمة واحدة يحتاج إلى جهد عضلي، وبقلب أحد الصوتين إلى صوت آخر لا يحتاج إلى جهد في نطقه بل يسهل النطق به مثل : **(خمّش / خَرْمش)**، و**(خلّط / خَلْبَط)**، و**(سكّر / سَنْكر)**.

و يمثل القلب المكاني مظهراً آخر من مظاهر التيسير اللغوي،وهو عبارة عن تقديم بعض أصوات الكلمة على بعض، لصعوبة تتابعها الأصلي على الذوق اللغوي، و من أمثلة هذا القلب في اللهجات العامّيّة المعاصرة قولنا : **مِعْلَقَة** في **(مِلْعَقة)** و **جُوز** في**(زوج)**، و **فَحَر** في **(حفر)** و غيرها .

كما يُعدّ الاختزال وسيلة تسهيل و تيسير لغوي، و هو حاجةٌ أساسية في لغة الكلام لأي شعب؛ فالموقف الكلامي يدعونا إلى الاختزال من باب الاقتصاد في الصيغ و العبارات على

---

(٤) ينظر: ابن جني، الخصائص، ج١، ص٤٩٥-٤٩٨.
(٥) عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص٣٠.

(١) ينظر: سيبويه، الكتاب، ج٤،ص٤٢٤.
(٢) عبد التواب، رمضان(٢٠٠٠م)، لحن العامة و التطور اللغوي،ط٢، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ص٤٦.

اعتبار وجود المخاطب في الحدث الكلامي، فوجوده يغني عن كثير من الكلمات و الإشارات التي تُفهم من سياق الحديث المباشر. أمّا الكتابة فتستلزم الإسهاب في الشرح و التفصيل، و إثبات كلّ ما يمكن الاستغناء عنه في سياق الحدث الكلامي، كي لا يقع في ذهن المتلقي للمكتوب أي لبس في فهم ما يقرأ. " فالاختزال في جوهره حاجة كلامية لا كتابية "(١)؛ لأننا نميل إلى التخفف في النطق أكثر من الكتابة، و من أمثلته في العامّيّة أننا نقول :

(مَشا الله /ما شا الله) بدلاً من **(ما شاء الله)**، و**(إيش)** بدلاً من **(أي شيء)** ،في مختلف اللهجات، و منها أيضاً : **(لسّه)** من **للساعة** أي للآن، و **(ليش)** من **(لأي شيء)**، و كذلك اختزال حرف الجر(**على**) إلى **(عَ)** في معظم العاميات، و يقتصر الاختزال في الغالب على حالة الاتصال باسم معرّف بالألف واللام مثل : **(على الجسر**) تختزل : **(عَ الجِسر)**، و فيما عداه يلفظ الحرف كاملاً مثل : **(على مهلك)**، و **(على كيفك)** إلا أن بعض الناس يختزلونها أيضاً فيقولون: **(عَمَهْلَك)**، و**(عَكِيفَك)**. و منها أيضاً إلحاق الشين بالماضي، و المضارع المنفيين مثل: **(ما اشْتَريتِش)**، و**(ما إجاش)**، حيثُ يُظن أن الشين اختزال من كلمة (**شيء**)، و مع الزمن تطورت لتدل على النفي(٢).

و من مظاهر قانون السهولة و التيسير كذلك، القضاء على التفريعات الكثيرة، و الأنواع المختلفة للظاهرة الواحدة داخل اللغة. و قد حدث ذلك في اللهجات العربية الحديثة بالنسبة لعلامات التأنيث في العربية، فنحن نعرف أن العربية الفصحى، تملك ثلاث علامات هي : التاء، والألف المقصورة، و الألف الممدودة، كما نلاحظ أن العلامتين الثانية و الثالثة ، قد ضاعتا في اللهجات العربية الحديثة، و حلت محلها العلامة الأولى. فنحن نقول في **(حَمْراء)، و(بَيْضاء)، و (صَحْراء) : (حَمْرَة)، و(بيضَه)، و(صَحْره)** كما نقول في **(حُبلى)، و(سَلمى): (حُبْله/ حِبْلة) ، و(سَلْمَه)** و غيرها(٣).

و كذلك الحال في علامات الجمع في الأسماء، حيث تستخدم العامّة (الياء)، و يبتعدون عن استخدام (الواو) استكراهاً للضم. و كذلك اختيار صورة محذوف النون للأفعال الخمسة في جميع حالاتها. و منها أيضاً إلزام المثنى الياء و غيرها، و هذا ما يسميه رمضان عبد التواب سيادة الحالة الواحدة من الحالات الإعرابية(٤).

---

(٣) العلوي، هادي، المعجم العربي الجديد، ص٧٤.
(١) ينظر: العلوي،هادي، المعجم العربي الجديد،ص٢٧وص٤٣؛ ضيف، شوقي، تحريفات العامّيّة للفصحى،ص٣٧-٣٨.
(٢) عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص٨٦-٨٧.
(٣) ينظر :المصدر نفسه،ص ١٧٧؛ ضيف،شوقي، تحريفات العامّيّة للفصحى، ٦٤-٦٨.

و من الممكن أن ندرج تحت قانون السهولة و التيسير و الاقتصاد في الجهد ميل العامّة إلى التخلص من الإعراب، فقد تجردت لهجة التخاطب من الإعراب كما ذكرنا سابقاً. وهذه أبرز خصائص الفصحى التي تميزها عن العامّيّة، حيث تلتزم العامّيّة التسكين غالباً في نهاية الكلمات، " و لا ترى أثراً للإعراب إلا في المفعول به إذا كان مضافاً لضمير مخاطب فإنه يسمع منهم منصوباً مثل الزم حدَّك "(١).

- القياس الخاطئ

للقياس دورٌ مهم في إنتاج الألفاظ، و التعبير عن كلِّ مستحدثٍ جديد باشتقاق كلمة جديدة من كلمة معروفة بينهما علاقة المشابهة.

جاء في المعجم الوسيط(٢) : قاس الشيء على غيره قياساً : قدّره على مثاله.

فالقياس اللغوي هو ردّ الشيء إلى نظيره ، و هذا الذي يُردّ إلى نظيره يكون جديداً بالنسبة إلى المتكلم لم يسمعه من قبل، أمّا النظير الذي رُدّ إليه اللفظ الجديد فهو معروف للمتكلم، سمعه من قبل. و المرء يلجأ إلى هذا القياس في لغته منذ الطفولة، و يظل يستعمله في كلّ ما لم يرد على لسانه من قبل (٣) .

و غالباً ما يتم هذا القياس من غير وعي " فالمتكلم ـ مع استخدامه القياس في تنمية لغته ـ لا يتعمد القياس في كلّ حال ، و لهذا نرى المتكلم و السامع لا يشعران بهذه العملية إلا إذا تبين لأحدهما، أو لكليهما أن هذا القياس مخالف لما تعارف عليه أهل اللغة ، و جرى في كلامهم، و معنى ذلك أن القياس نوعان : قياس صحيح ، و قياس خاطئ"(٤).

و قد عُرفت هذه الظاهرة عند القدماء بالتوهم. و من أمثلة القياس الخاطئ في العامّيّة أننا نقول في مؤنث **(سَكْران)** : سكرانة ، و(**كَسْلان)**: كسلانة، و الصحيح أن نقول : **(سَكْرى)**، و**(كَسْلى)**(٥). و من ذلك أيضاً أن يُشتق وزنٌ للصفات لا وجود له في الفصحى مثل (**دَبْلان**) بدلاً من (**ذابل**)، و**(غَرْقان)** بدلاً من **(غَرِق)**(٦) .

---

(٤) سليمان،سليمان محمد، العامّيّة في ثياب الفصحى، ص١٠١.
(٥) المعجم الوسيط، مادة (قيس).

(١) ينظر: مطر، عبد العزيز، لحن العامة، ص٢٦٣.
(٢) المصدر نفسه، ص٢٦٣.
(٣) ينظر: مطر، عبد العزيز، لحن العامة، ص٢٦٧-٢٧٣؛ عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي، ص٩٩-١١٤.
(٤) للمزيد ينظر: أنيس، إبراهيم، في اللهجات العربية، ص ٢٣٢-٢٣٣.

- **التّطوّر الدّلاليّ**

أي تغير معنى الكلمة، و مدلولها بتغير الزمان، أو المكان، كما يمكن أن تتغير تبعاً لمستوى الأداء اللغوي الذي تُستخدم فيه.

و تطور الدلالة، أو تغير معاني الكلمات ، ظاهرة شائعة في جميع اللغات أكدها الدارسون لمراحل نمو اللغة و أطوارها التاريخية، فاللغة كائن حي ينمو و يتطور، و كلّ تطور في نظام من أنظمتها يؤثر على بقية الأنظمة ـ كما ذكرنا سابقاً ـ فالتطور الصوتي في العامّيّة يتبعه أحياناً تطور في المعنى. يقول رمضان عبد التواب : " هناك أمثلة كثيرة تؤيد ما نؤمن به من أن التطور الصوتي قد يصحبه تطور دلالي. و منها مثلاً كلمة : (**ثقيل**) التي تطورت مرة إلى(**اتْقيل**) بمعناها نفسه، و مرة أخرى إلى (**سَقِيل**)، ثم : (**سَئِيل**) مع تغير معناها؛ إذ أصبحت تدل على ثقل الدم و الرذالة و السّماجة ! و مثلها كلمة: (**هَيْفاء**) في العربية الفصحى، بمعنى : الطويلة الممشوقة القوام، الضامرة البطن و الخاصرة. و عندما ترك العامّة همزتها، فصارت (**هايفة**) ، تحول معناها إلى : الطيش و السفه " (١).

و هذا التطور الدلاليّ للألفاظ ليس حديثاً في اللغة العربية، بل هو قديم حديث يقع في العربية كما يقع في غيرها من اللغات، و هذا أمرٌ طبيعي يقتضيه تطور الحياة، فاللغة مرآة المجتمعات، و هذه المجتمعات دائمة التطور و التغير ما دامت الحياة و ما دامت عجلة الزمان مستمرة، فالزمن لا يتوقف، و عوامل التطور قائمة في كل زمان و مكان، و اللغة لابدّ ستواكب هذا التطور لتفي بحاجة هذه المجتمعات، و تعبر عن المستجدات الحاصلة فيها، و إلا ستُتهم بالجمود و التحجر، و من ثم تنقرض لقلة استعمالها .

و قد أثبت اللغويون المحدثون أن اللغة في تطورها الدلالي ـ كتطورها الصوتي ـ تسير وفق اتجاهات عامّة، و في نماذج رئيسية تمكن الدارسون من تحديد معالمها و تعرف خطوطها، حتى انتهوا إلى ما سموه (قوانين المعنى)؛ حيث تتنوع مظاهر هذا التطور، و منها : تعميم الخاص، و تخصيص العام ، و رقي الدلالة ، و انحطاطها ، و تغير مجالها و غير ذلك(٢).

و من أمثلة التخصيص في الدلالة كلمة (**باش**) التي كانت تعني اختلط، أصبحت الآن في لهجة كلامنا تعني اختلاط بعض المواد بالسوائل، و كلمة (**حَوّش**) التي كانت تعني جمع مطلقاً، فتخصصت في لهجة كلامنا بجمع المال.

---

(١) عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص١٧٥-١٧٦و ص١٩١.
(٢) ينظر: السيوطي، المزهر،ج١،ص٣٤٧-٣٦٤ ؛ أولمان، ستيفن، دور الكلمة في اللغة، ص١٦١-١٨٢؛ أنيس، إبراهيم، في اللهجات العربية، ص٢٣٨.

و من أمثلة التعميم في لهجتنا المعاصرة إطلاق اسم (**الوَرْد**) على كل زهر، و هو في اللغة خاص بالأحمر. و انتقال مجال الدلالة أحد مظاهر التطور الدلالي، و يشمل هذا المظهر نوعين من تطور الدلالة . فقد يكون انتقال مجال الدلالة لعلاقة المشابهة بين المدلولين ، أي بسبب الاستعارة ، كما في : (**عين الإبرة**)، و كذلك نقول : (**إيد الباب**)، و(**رجل الكرسي**)، و(**بيت النار**) في المسدس، و(**عين الغاز**) . أو أن يكون انتقال مجال الدلالة لعلاقة غير المشابهة بين المدلولين، و هو المجاز المرسل، و منها قول عامّة الأندلس : (**يوم شاتٍ**) أي مطير ، و ذلك أن فصل الشتاء هو زمن المطر. و نحن نقول في العامّيّة : (**الدنيا بِتْشَتّي**) ، و(**جَاي امْصَيّف**) على اعتبار أن فصل الصيف هو وقت ارتداء ملابس خفيفة. و هكذا فإن التطور الدلالي هو أحد مظاهر انحراف العامّيّة عن الفصحى؛ حيث إن العامّة تستعمل المفردة بدلالة معينة تختلف عن الدلالة الموجودة في الفصحى، وتتخذ أحد مظاهر التطور الدلالي إمّا بتوسيع المعنى، أو تضييقه، أو انحداره أو غيرها. على أن هذه الكلمات التي أشربت مدلولات جديدة في العامّيّة لا تنقطع صلتها بالفصحى فالتّقاطع موجود، حيث إن هذه " الكلمات العامّيّة، جذورها عربية، و صيغتها كذلك عربية، و لكن الجديد فيها هو تحديد الدلالة، أو تخصيص المعنى، أو إطلاق ما قُيّد منه، و هو في الجملة إشراب اللفظ مدلولا ًمولداً لا ينشز عن مدلوله الأصيل. و لا يتنكر لمعناه القديم "[(١)].

- الإبدال

و هو أن يحل حرفٌ مكان حرف لتقاربهما في المخرج أو الصفة. وهي ظاهرة من الظواهر اللغوية المقررة عند اللغويين القدماء و المحدثين، حيث يقع الإبدال بين الأصوات المتقاربة مخرجاً أو صفة، و هو تطور طبيعي في أصوات كلّ لغة. و هو في العربية كثير مشهور. يقول ابن فارس في كتابه الصاحبي : " من سنن العرب إبدال الحروف، و إقامة بعضها مقام بعض فيقولون: (**مَدَحَه) و (مَدَهَه)** ، و فرس (**رِفَلٌ و رفَنٌّ**)، و هو كثير مشهور قد ألف فيه العلماء "[(٢)].

و هذا التبادل في الحروف نتيجة تقارب المخرج أو الاشتراك في الصفة أحد القوانين الصوتية التي ساهمت في التطور اللغوي في الفصحى و العامّيّة على السواء. فالعامّيّة تبدل في كثير من كلمات الفصحى بعض حروفها. و هذا الإبدال يقع في الحركات كما يقع في الحروف، و من أمثلته تبادل (**الفاء**)، و(**الثاء**) فهما يتقاربان مخرجاً و صفة ً، فـ(الفاء) صوت رخو مهموس، مخرجه من بين الشفة السفلى و أطراف الثنايا العليا، و (الثاء) كذلك صوت رخو مهموس، مخرجه من بين طرف اللسان و أطراف الثنايا العليا. و عليه يمكن أن يحل أحدهما محل الآخر كما في(**فُوم / ثُوم**)، و منها أيضاً إبدال الهمزة عيناً في (**سَأَل / سَعَل**)، و هي قديمة. و إبدال الخاء غيناً في

(١) تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص٢٢٠.
(٢) ابن فارس، أبو الحسن أحمد(١٩٩٧م)، الصاحبي في فقه اللغة العربية و مسائلها،ط١،دار الكتب العلمية، ص١٥٤.
(٣) ينظر:السيوطي،المزهر،ج١،ص٣٧٤-٣٨٤؛ أبو الطيب اللغوي، كتاب الإبدال؛تيمور،محمود(٢٠٠٢)، معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامّيّة؛العلوي،هادي،المعجم العربي،ص٢٨-٣٩؛ مطر،عبدالعزيز، لحن العامة،ص٢٢٠ وما بعدها.

مثل : **(نَغْزَه / نَخَزَه)**، و إبدال القاف همزة في **(أَلَم / قَلَم)**، و إبدال اللام راءً في **(يا رِيتْ / يا ليت)** مع كسر الراء و غيرها الكثير.و من أمثلة الإبدال في الحركات أن العامّيّة تكسر الأول، و أصله مفتوح مثل: **(بِيضة)** في **بَيضة**، و **(صِيف)** في **صَيف**. و من ذلك أيضاً ضم الأول، و أصله مفتوح في الفصحى مثل : **(لُوز)** في **لَوْز**، و **(مُوز)** في **مَوز** وغيرها(٤).

و هذا الإبدال موجودٌ في الفصحى كما هو موجود في العامّيّة، و منه في الفصحى التبادل بين الفاء و الباء، إذ نقول: **(نبر / نفر)**، **(نبض / نفض)**، و هما حرفان شفويان متقاربان في المخرج و الصفة، كما أنهما متقاربان في المعنى الذي يحمل دلالة الإخراج أو الخروج إلى الأعلى. و مثال ذلك كثير في الفصحى و منه أيضاً : **(قطّ / قدّ)**، و **(مدّ / مطّ)**(١) .

و بما أن هذه الظاهرة موجودة في الفصحى كما هي موجودة في العامّيّة فهذا دليلٌ على التقائهما .

- **<u>النّبـر</u>**(٢)

جاء في الوسيط(٣): النَّبر في النطق : إبراز أحد مقاطع الكلمة عند النطق. و النَّبْرَةُ : رفع الصوت حين النطق بالكلمة، و قد يكون بالاعتماد على حرف من حروفها؛ و باختلاف موضع النّبر من الكلمة تتميَّز اللهجات .

و يتمثل **"**بالضغط على أحد المقاطع، حيث يتميز عن غيره من مقاطع الكلمة، و يزداد وضوحاً في السمع**"**(٤). و هكذا تتعدد طرق النطق بالكلمة الواحدة بتعدد موضع النبر فيها بين اللهجات، و هي بذلك تختلف عن طريقة نطقها في الفصحى. و من ذلك نطقنا لكلمة **"دينار "** الفصحى (**دِنار**) في العامّيّة لأسباب نبرية(٥).

فتغير موضع النبر في الكلام ، أو بعبارة أخرى (انتقال النبر) يؤثر في صيغ الكلمات ، و سقوط بعض أصوات الكلمة ، أو طول الحركات ، و ما إلى ذلك .

و تتمثل انحرافات العامّيّة عن الفصحى في النبر عبر ظاهرتين(٦) :

---

(١) ينظر:ابن جني، الخصائص، باب تصاقب الألفاظ لتصاقب المعاني،ص٤٩٩-٥٠٤.
(٢)ثمةخلاف في الآراء بين العلماء حول وجود النبر في العربية الفصحى، ينظر:عبد التواب، لحن العامة،ص٦٠-٦١.
(٣) الوسيط، مادة (نبر).
(٤) مطر، عبد العزيز، لحن العامة ، ص٢٤٧.
(٥) ينظر تفصيل ذلك: عبد التواب، رمضان، لحن العامة، ص٦٢.
(٦) ينظر: مطر، عبد العزيز، لحن العامة، ص٢٤٧.
(٧) ينظر : ابن جني، الخصائص، مجلد٢، ص٣٤٨-٣٥١.

١. إطالة صوت اللين مثل : **(بُرنُوس)**، و ذلك بإطالة الضمة بحيث تصبح واو مدٍّ ، و الكسرة بحيث تصبح ياء مدٍّ، و الفتحة بحيث تصبح ألف مدٍّ، و هو ما سماه ابن جني " مطل الحركات"[(١)].

٢. تشديد الصوت المخفف في بعض المواقع مثل : **(مسترخيّة)**، و**(مستويّة)**، و**(ملتويّة)**، فالياء هنا مشددة في العامّيّة و هي مخففة في الفصحى. و يرى عبد العزيز مطر أن سبب هذا التشديد هو" وقوع النبر على المقطع السابق على المقطع الذي فيه الياء ، و وقوع النبر على الصوت يطيله ، و من حيث إن صوت اللين في هذا المقطع كسرة ، فإطالته تعني تكوين ياء ثم تدغم هذه الياء في الياء المجاورة فيحدث التشديد "[(٢)] .

و عليه فإن انتقال النبر في الكلمات يمثل صورة من صور انحراف العامّيّة عن الفصحى في نطقها، و إن كان رسم الكلمة واحداً فيهما .

و لعلّ في هذه المظاهر التي عرضناها من أوجه التّقاطع بين العامّيّة و الفصحى، و مظاهر التحريفات ما يدلنا على التقارب بينهما، فالتطور الذي جرى على العامّيّة لم يبعدها عن أصلها الفصيح، و إن غيّر في صيغتها و طريقة نطقها، و طوّر في دلالتها أحياناً، و سلك سبيل التيسير غالباً، بل إن بعض مظاهر هذا التطور و سننه سارت عليه الفصحى كما سارت عليه العامّيّة. و عليه فإن " بين العامّيّة و الفصحى ستاراً موهوماً، علينا أن نجلو غشاوته عن العيون"[(٣)]، و نسعى في ضوء ذلك إلى التقريب بينهما، و تقليص الفجوة التي صنعها هذا الوهم بوجود فروقٍ كبيرة بين لهجتنا العامّيّة لغة الحياة اليومية، و لغتنا الفصحى ذات الطابع الرسمي . " فهذا الذي نجده من ظواهر العامّيّة ، و نسميه فوارق بينها و بين الفصحى، ليس في الحق فوارق بينها و بين العربية، و ربما كان الإنصاف يقتضينا أن نسميها موافقات، ونحن إذا سميناها فوارق فلأننا نلحظ في ذلك أنها تفرق بينها و بين لغة الكتابة و التدوين، لا بينها و بين العربية في معناها العام، و في شمولها لما جرى على ألسنة العرب جميعاً من لغات و لهجات "[(٤)] .

و مما تجدر الإشارة إليه أن مظاهر هذا التطور و الالتقاء لا تقتصر على عامية دون غيرها، إنّما تشمل جميع العاميات التي انبثقت عن الفصحى. تتباين فيما بينها في درجة انحرافها

---

(١) مطر،عبد العزيز، لحن العامة، ص٢٥٢؛ للمزيد ينظر:أنيس، إبراهيم ، في اللهجات العربية، ص١٤٥؛عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، ص١٢٦-١٣١.
(٢) تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ص٢٣٤.
(٣) المصدر نفسه ، ص١٩٨.

عن الفصحى و قربها منها. و العامّيّة الأردنية إحدى هذه العاميات التي جرت عليها سنن هذا التطور و قوانينه .

و المتبصر في العامّيّة الأردنية وقوفاً على نظامها اللغوي، و مقارنةً بأمها الفصحى يجد أنّ لها " نظاماً صوتياً، و تركيبياً، و صرفياً، و بعداً دلالياً يجعلها أقرب اللهجات إلى العربية الفصحى "(١).

و تؤكد ذلك ثمرة جهود روكس بن زائد العزيزي الذي حمل على عاتقه مهمة خدمة اللغة العربية حيث قام بدراسة اللهجة الأردنية في تجربةٍ فريدة من نوعها تمخض عنها معجمه الموسوم بـ (قاموس العادات و اللهجات و الأوابد الأردنية) محاولاً إثبات سعة العامّيّة الأردنية التي وسمها بـ (لهجة الأرادنة*)، و بيان العلاقة الوثيقة التي تربط بين المحكية الأردنية و العربية الفصحى ، و ردّ العامي فيها إلى الفصيح صوتاً، و صرفاً، و دلالةً، وتركيباً عبر تقديم صورة للعامية الأردنية وصف فيها طريقة لفظ الأرادنة لحروف الهجاء، وقواعد اللغة في لهجتهم مقارناً بين اللهجات الأردنية. و عليه عدت الصناعة المعجمية العزيزية خطوة رائدة في تجسير الهوة بين العربية الفصحى، و العامّيّة عامّة، و العربية الفصحى و اللهجة الأردنية خاصةً(٢)، ليؤكد حتماً أن العربية الفصحى و العامّيّة وجهان لعملة واحدة، لا يتجاوز الفرق بينهما فرقاً في الوظيفة التي يؤديها كلّ وجهٍ بين رسميةٍ وحياتية.

وهو يؤكد في ثنايا معجمه إمكانية كتابة لهجتنا الأردنية فلا توجد اختلافات يؤبه لها عندما نكتبها بحروفنا و حركاتنا الحاضرة، و جل ما هناك، اختلاف في كيفية النطق ببعض الحروف. كما يؤكد أن كثيراً من الألفاظ الأردنية فصيحة أصلاً، بل لاحظ العزيزي أحياناً أن الأرادنة احتفظوا لبعض الكلمات بمعناها اللغوي الوضعي الصحيح، و جاء جامعو المعاجم و أثبتوا معنى قريباً من المعنى الأصلي، لكنه ليس إياه (٣).

و هو يؤكد مراراً و تكراراً على هذا التقارب بين العامّيّة الأردنية و الفصحى إذ يقول : " قلت، و ما زلت أقول : إن اللهجة الأردنية أقرب اللهجات إلى الفصحى، إذا صرفنا النظر عن طريقة النطق ببعض الحروف، أمّا إذا كتبت كتابةً فإنها لا تختلف إلا اختلافاً ضئيلاً جداً عن

---

(١) نعجة، سهى فتحي(٢٠٠٩م)، شخصية روكس بن زائد العزيزي اللغوية، مجلة دراسات العلوم الإنسانية و الاجتماعية، الجامعة الأردنية، المجلد٣٦، ص١٥٤.
* وجمع الأرادنة على هذه الصيغة صحيح في اللغة، كما في : أفارقة.
(٢) ينظر: العزيزي، روكس بن زائد(٢٠٠٤م)، قاموس العادات و اللهجات و الأوابد الأردنية، ج١، صادر عن وزارة الثقافة، الأردن،ص٩-٣٠. و ينظر: نعجة، شخصية روكس بن زائد العزيزي اللغوية ،ص١٤٩.
(٣) العزيزي ، روكس بن زائد، قاموس العادات و اللهجات و الأوابد الأردنية ، ص٤٠-٤١.

اللغة الفصحى، لذا كثُر في شعر البادية ما لا نخجل أن نضعه في صف الشعر الجاهلي، ولعلّه أرقى منه في بعض الأحيان " [١].

و عليه فإن " المساحة بينهما جد قصيرة تقوم على اختلافات يسيرة إن في المستوى الصوتي أو النّحوي ، أمّا في المستوى الدلالي فتكاد التوأمة بينهما تتحقق إن لم تكن العامّيّة المحكية أكثر شمولاً و اتساعاً و إبانة "[٢] .

و من هنا كانت العامّيّة الأردنية بما فيها من إمكانيات تدعم مسيرة التقريب بين العامّيّة و الفصحى هي النموذج الذي تمثلناه في محاولة الوقوف على التّقاطعات بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب النّحويّة . و هو ما سنعرضه في المبحث الآتي .

---

(١) العزيزي ، روكس بن زائد، قاموس العادات و اللهجات و الأوابد الأردنية ،ج١، ص٥٦.
(٢) نعجة، سهى فتحي، شخصية روكس بن زائد العزيزي اللغوية، ص١٦١.

المبحث الثالث

التّقاطعات بين العامّيّة و الفصحى في الأساليب النّحويّة

أولاً: مقدمة

أشرنا سابقاً إلى ما يشيع من دوران الأساليب النّحويّة في مهارتي اليد و اللسان في التعبير عن مظاهر الحياة المليئة بالحركة، و عن صور التفاعل بين الجماعات البشرية، و عن الروابط التي تجمعهم، و طرق التواصل بينهم.

و تتخذ اللغة للتعبير عن هذه الأساليب عدة وسائل؛ لغوية و غير لغوية. ونجد لكلّ أسلوب منها تركيباً معيناً، و أدوات خاصة تعبر عن غاية تُقصد، و رسالة يُراد إبلاغها، كما نجد إمكانية التعبير عنها اعتماداً على النبر و التنغيم الصوتي، و لا سيّما على مستوى الموقف الكلامي الحي، و عادة ما تغني القرائن المعنوية في سياق الحدث الكلامي عن أجزاء من هذا التركيب .

و في ضوء ذلك تُعد الأساليب النّحويّة ركناً مهماً في تعلم العربية كلاماً، و كتابةً، و فهماً لما يعرض للمتعلم من مادة مكتوبة أو مسموعة؛ فالدارس غير الناطق بالعربية بحاجة إلى تعلم هذه الأساليب حاجةً ماسة، بل تغدو ضرورة ملحة يقتضيها التواصل باللغة في شؤون الحياة كافّة؛ تواصلاً يحقق الغاية من تعلم هذه اللغة فهماً و إفهاماً .

و لمّا كانت العامّيّة الأردنية لا تخلو من سياقات أسلوبية، و في ضوء التقارب الواضح الذي أشرنا إليه بينها و بين الفصحى في نظامها اللغوي؛ صوتاً، و صرفاً، و تركيباً،و دلالة، فإن استثمارها في تعليم الأساليب النّحويّة الفصحى يغدو ممكناً، و لا سيّما لدى الطلبة الذين يعرفون العامّيّة ممن عاشوا في مجتمع عربي للعمل، أو الدّراسة، أو غيرها و اكتسبوا عاميته، أو ممن ينتمون إلى أصلٍ عربي من جهة الأب أو الأم أو كليهما، فتغدو العامّيّة بذلك وسيلة طبيعية وظيفية تقرّب الطالب إلى الفصحى، و تيسِّر عليه فهم تلك الأساليب و استعمالها على نحو سليم في مواقفها الطبيعية عبر استثمار التّقاطع الواقع بين الفصيح و العامي في الأنظمة اللغوية عامّة، و الأساليب النّحويّة على وجه الخصوص .

و فيما يأتي عرض لهذه الأساليب النّحويّة العامّيّة، و بيانٌ لأوجه التّقاطع بينها و بين الفصحى، مما يساعدنا في الكشف عن مدى إمكانية استثمار ما في العامّيّة من أساليب نحوية

تقترب أو تبتعد قليلاً عن صورتها في الفصحى، لتيسير تعليم هذه الأساليب في الفصحى وتعلمها على نحوٍ وظيفي طبيعي للنّاطقين بغيرها .

و قد عمدت الدّراسة إلى تقسيم هذه الأساليب إلى: خبرية و إنشائية مراعاةً للتبسيط، و التنظيم، و الوضوح في عرضها .

ثانياً: الأساليب النّحويّة الخبريّة

يكون الكلام خبرياً إن احتمل الصدق و الكذب لذاته؛ حيث يصح أن يقال لقائله: صادق، أو كاذب. و المراد بالصادق ما طابقت نسبة الكلام فيه الواقع، و بالكاذب ما لم تطابق نسبة الكلام فيه الواقع (١).

وتتخذ العربية لنقل الكلام إخباراً عدة أساليب هي :

أ. **الشّرط :**

تستخدم العامّيّة الكثير من أدوات الشرط التي تستخدمها الفصحى، و تسير على وفق أسلوبها غالباً، و تؤدي وظيفتها و معناها. فنحن نقول في العامّيّة مثلاً :

١. لمّا اتْخَّرَجِتْ من الجامعة اشْتَرِيتْ سيارةْ

لمّا فَتَحْتِ الشباك دَخْلَت فراشة.

و يقابلها في الفصحى :

لمّا تَخَرَّجْتُ من الجامعة اشتريتُ سيارةً.

لمّا فَتَحْتُ الشباك دَخَلتْ فراشةٌ .

٢. لو مَعِي افْلُوس لبَنيتْ مسجدْ.

لو دَرَسِتْ كان انْجِحِتْ

و يقابلها في الفصحى :

لو معي فلوسٌ لبنيتُ مسجداً

لو دَرَسْتَ لَنَجَحْتَ

---

(١) ينظر : هارون، عبد السلام(١٩٥٩م)، الأساليب الإنشائية في النّحو العربي، مؤسسة الخانجي، مصر، ص٩.

٣. لـُولاك كان ما سافَرِتْ

لـُولا امْسَاعَدْتَكْ كان ما انْجِحِتْ

و يقابلها في الفصحى :

لـَولاك لما سافرْتُ

لـَولا مُساعدَتُكَ لما نَجحْتُ

٤. أيْ إشِي تاكْلُه(ابْتَاكْلُه/ ابْتوكْلُه) آكِلْ (آكُل/باكُل/بُوكِل) منه.

أيْ إشي ابْتُطْلُبُهْ مني بَعْمَلُه.

و يقابلها في الفصحى :

أيَّ شيءٍ تأكُلْه آكُلْ منه.

أيَّ شيءٍ تَطْلُبْه مني سأعمله .

٥. أنا اشْتَرِيتْ قميص أمّا أُخْتِي(إخْتِي) اشْتَرَت فُصْطان (فستان).

يقابلها في الفصحى :

اشتريتُ قميصاً أمّا أختي فاشترت فستاناً .

٦. كُلْ ما زُرْتها(زُرِتْها) كُلْ ما اسْمِعِت خَبر اجْديد.

كُلْ ما قرأت(قريت)[1] كتاب كُلْ ما بتعلّم(اتْعَلَّمِت) أكثر.

يقابلها في الفصحى :

كُلّما زُرْتُها سَمعْتُ خبراً جديداً.

كلّما قرأتُ كتاباً تعلمتُ أكثر.

٧. إذا (إزا/إدا) اتَّصَلِتْ بخالد سلّم عليه.

إذا ابْتُدْرُس ابْتِنْجَح.(إذا دَرَسِت رح تِنْجَح)

يقابلها في الفصحى :

إذا اتَّصَلْتَ بخالد فسلّم عليه.

إذا دَرَسْتَ فستَنْجَح.

---

(١) و للقاف عدّة تلونات صوتية نطقية.

٨. متى (ايْمتى) قَرّرتِ اتْرُوحي عالسوق خَبْريني.
متى نَويتِ اتْسجلي بالدورة اتصلي فِيَّ (بِيَّ).

و يقابلها في الفصحى :

متى قررتِ الذهاب إلى السوق فأخبريني.
متى نَوَيتِ التسجيل في الدورة فاتصلي بي.

نلاحظ عبر هذه الأمثلة أن العامّيّة تستعمل معظم أدوات الشّرط التي تستخدمها الفصحى، كما نلاحظ التّقارب في تركيب جملة الشّرط بين الفصحى و العامّيّة، مع وجود اختلافات لا تؤثّر في أداء المعنى و الوظيفة، و لا تحول دون تحقيق الفهم و الإفهام، و لا تُخلّ كثيراً في تركيب الجملة . إذ يتمثّل الاختلاف في أنّ :

١. العامّيّة لا تثبت الحركة الإعرابيّة في نهاية الكلمات .
٢. العامّيّة تستخدم كلمة (**كان**) بدلاً من (**اللام**) كما في جواب الشرط في جملة (**لو**) و(**لولا**).
٣. العامّيّة تخفّف الشدة فتقول (**أيْ**) بدلاً من (**أيّ**)، و (**كُلْ ما ، كُلْما**) بدلاً (**كلّما**) . و أحياناً تستخدم العامّيّة (**أي**) مشددة.
٤. العامّيّة تحذف الفاء الواقعة في جواب الشرط لأداة الشرط (**إذا**) التي تستخدمها الفصحى ضمن شروط[(١)] ، كما تستخدم العامّيّة المضارع بعد (**إذا**) ، و الأصل استخدام الماضي فقط .
٥. العامّيّة تبدل بعض الحركات في أدوات الشرط فتقول (**لـُولا**) بدلاً من (**لـَولا**)، كما تبدل في الحروف كما في (**إزا/إدا/إذا**).

و هكذا فإن أجزاء جملة الشرط متحققة في العامّيّة كما هي في الفصحى غالباً، مع تغييرات و تحويرات بسيطة. و نجد هذه التغييرات و التحويرات أيضاً خارج نطاق تركيب الأسلوب الشرطي في الكلمات حروفاً، و أفعالاً، و أسماءً؛ فالعامّيّة تلجأ إلى التسهيل و التخفيف غالباً كما في تسهيل الهمزة في (**تاكله**)، وقلبها واواً عند ضم فاء الكلمة؛ لمناسبة الضمة، و إدخال همزة الوصل على الفعل الماضي كما في (**اتْخَرَّجِتْ / انْجِحِتْ**)، و إدخال الباء على المضارع كما في (**ابْتُطْلبْ / بَعْمَلْ**)، وغيرها.

---

(١) حيث تدخل الفاء على جواب الشرط إذا كان : جملة اسمية، جملة طلبية فعلها أمر، جملة فعلية فعلها جامد، الجواب المسبوق بـ (قد،السين و سوف، لن،ما)

و يتسع الفارق بينها حين تستخدم بعض المفردات التي لا تستخدم في الفصحى، و إن كان أصلها فصيحاً مثل: (تروح)، و مع ذلك يبقى التركيب دالاً على الشرط مؤدياً وظيفته .

ب. النفي :

تستخدم الفصحى عدة أدوات للتعبير عن النفي في الماضي، و المضارع، و الأمر، و كذلك النفي في الأسماء، أمّا العامّيّة فلا تستخدم غالباً سوى أداتين هما: (ما)، و (لا)

فمثلاً: نقول في العامّيّة في نفي الماضي :

- ما أكَلِت اليُوم.
- لا دَرَسِتْ و لا اشْتَغَلِتْ. (ما دَرَسِتْ و لا اشْتَغَلِتْ)

و يقابلها في الفصحى :

- ما أكَلْتُ اليوم.
- ما دَرَسْتُ و ما (لا) اشْتَغَلْتُ

كما هي في العامّيّة تقريباً مع تحويرات صوتية نتيجة إبدال الحركات، فضلاً على أن الفصحى تثبت الحركة الإعرابية .

و نقول أيضاً في **الفصحى** : لم آكل اليوم.

و لا تستخدم العامّيّة (**لم**) في حديثها .

و نقول في العامّيّة في نفي المضارع :

- ما بِكْتُب / ما بيُكْتُب / ما بَكتُب
- ما بِدْرُس / ما ابْتْدرُس / ما ابندرس.
- لا يقرا و لا يكتب / ما بِقْرا و ما بِكْتُب

و **يقابلها في الفصحى** :

- لا يَكتب/ لايَدرس ...
- لا يقرأ و لا يكتب

وهي كما تستخدمها العامّيّة مع (**لا**)، و تثبت الفصحى الحركة الإعرابية. و لا تستخدم الفصحى (**ما**) في نفي المضارع .

و يقال في العامّيّة في نفي المستقبل :

- ما رح أسافر.
- ما رح أتأخر .

ويقابلها في الفصحى :

- لن أسافر.
- لن أتأخر .

وهذا فرق بين الفصحى و العامّيّة في أداة نفي المستقبل، حيث تستخدم العامّيّة (**ما**) النافية مع (**رح**) ذات الأصل الفصيح[(١)]؛ فهي متطورة عن(**راح**) بمعنى ذهب، ثم تطورت لتدل على المستقبل، أمّا الفصحى فتستخدم (**لن**) للدلالة على نفي المستقبل.

- يقال في نفي الاسم في العامّيّة :

مش نايمة

و **يقابلها في الفصحى :**

لستُ نائمة

كما تُلحق العامّيّة (شيناً) آخر الفعل الماضي، و المضارع، للدلالة على النفي فتقول :

- **بديش آكل**
- **ما حكيتش معه**
- **ما بعرفش كيف افتحه**

وهذه الشين مختزلة من (**شيء**) أي أن أصلها : ما بعرف إشيء ، و في الفصحى : لا أعرف شيئاً ، لكنها تطورت لتدل على النفي[(٢)] . و هكذا تكون العامّيّة قد جمعت بين أداتين للنفي، و هو مما لا يجوز في أسلوب النفي الصحيح .

<u>ج. التوكيد</u> :

و يأتي التوكيد في العامّيّة بتكرار اللفظ كما في :

---

(١) ينظر: ضيف، شوقي، تحريفات العامّيّة للفصحى، ص٢٩-٣٠؛ عبد التواب، رمضان، التطور اللغوي مظاهره و علله و قوانينه، ص١٤٣.
(٢) ينظر: العلوي، هادي، المعجم العربي الجديد، ص٤٦؛ ضيف، شوقي، تحريفات العامّيّة للفصحى، ص٣٧-٣٨ .

- إجا إجا الأستاذ

- أو إجا الأستاذ الأستاذ .

- أو إجا الأستاذ إجا الأستاذ

و نجد ذلك في الفصحى أيضاً إذ نقول :

١- جاء جاء الأستاذ .

٢ - جاء الأستاذ الأستاذ .

٣- جاء الأستاذ جاء الأستاذ

أي بتوكيد الفعل في الأولى ، و الاسم (الفاعل) في الثانية ، و توكيد الجملة كاملة في الثالثة .

فالتّقاطع إذن واضح بين العامّيّة و الفصحى في استخدام أسلوب التوكيد، مع تغيير بالنقل في الفعل (جاء) ؛ بنقل الهمزة إلى أول الفعل ، و عدم إثبات الحركة الإعرابية.

و نجد هذا التّقاطع أيضاً في تكرار الاسم و الحرف كما في :

- شكراً شكراً ما بحتاج الجهاز .

و **يقابلها في الفصحى** :

- شكراً شكراً لا أحتاج إلى الجهاز.

- لا لا ما بدي أشرب.

و يقابلها في الفصحى :

- لا لا لا أريد أن أشرب(١).

و تستخدم العامّيّة (**نفس**) ، و (**كل**) التي تستخدمها الفصحى في التوكيد فيقال :

- اشْتَريتْ القميص نفسُه اللي اشترتُه صاحبتي .

- إجا(إجو) الطلاب كُلْهُم عالحصة .

و **يقابلها في الفصحى** :

- اشتريتُ القميصَ نفسَه الذي اشترته صديقتي .

- جاء الطلاب كلُّهم إلى الحصة.

---

(١) تكرار (لا) ثلاث مرات جاء لمقابلة ما في العامّيّة بتكرار حرف النفي (لا) مرتين للتوكيد ، أما الثالثة فهي لا النفي للفعل أراد (لا أريد) و الذي جاء ليقابل الفعل المنفي (ما بدي) في العامّيّة.

و تلتزم العامّيّة ضم آخر(**نفس**)، و(**كل**) عند اتصاله بضمير المفرد المذكر، أمّا المؤنث فتقول(نَفِسْها) بالتسكين، و لا تراعي موقعها الإعرابي الصحيح. كما تخفف التشديد عن اللام في (كل).

و تقدم العامّيّة ألفاظ التوكيد على المؤكد فتقول :

- اشتريت نفسِ القميص.
- إجا كلِّ الطلاب.

و هذا خطأ في الفصحى يُخرج هذه الألفاظ عن أداء وظيفة التوكيد، فتصبح مفعولاً به في الجملة الأولى، و مبتدأ في الجملة الثانية، و إن كانت تحمل الدلالة على التوكيد في السياق العام . وتكسر العامّيّة آخر(نفس، و كل)هنا منع التقاء ساكنين.

و ثمة أساليب أخرى تستخدمها العامّيّة للتوكيد كما تستخدمها الفصحى(١)، كالتوكيد بالقسم، كما في قولنا :

- و الله إنّي كتبت واجباتي.
- و الله إنّو الجو بارد .

و هما التعبيران اللذان يأتيان **في الفصحى** على النّحو :

- و اللهِ إنِّي كتبتُ واجباتي .
- و اللهِ إنَّ الجوَّ باردٌ .

على أننا يمكن أن نستخدم في الفصحى (**إنّ**) وحدها غير مسبوقة بلفظ الجلالة فنقول : إنّ الجو باردٌ .

و هو ما لا تعرفه العامّيّة، حيث لا يمكن البدء بـ (**إن** ّ) .

كما تلتزم العامّيّة كسر همزة (إنّ) في مواقعها كلّها فتقول :

- اسْمِعتْ إنك مسافر .
- مع إنّو الامتحان صعب حليّت الأسئلة كلّها.

مع أنّ **مقابلتها في الفُصحى** هي :

- سَمْعِتُ أنكَ مُسافرٌ.
- مع أنَّ الامتحانَ صَعْبٌ حَلَلْت الأسئلة كلّها.

(١) ينظر: مغالسة، محمود حسني(٢٠٠٧م)، النّحو الشافي الشامل، ط١، دار المسيرة، الأردن، ص٤٨١.

و لا تستخدم العامّيّة التوكيد بـ(نوني التوكيد الثقيلة و الخفيفة)، كما لا تستخدم (اللام المؤكدة) .

و تؤكد العامّيّة الضمير المتصل كما تؤكده الفصحى[١] فتقول :

- إجيت إنت الأسبوع الماضي.

- حضروا هُمّا المحاضرة .

و تستخدم العامّيّة أيضاً التوكيد بالوصف كما في :

- سافرت السنة الماضية مرة وحدة .

فـ (وحدة) صفة تفيد التوكيد، لأن مرة تتضمن معنى (وحدة) ،و تكرارها عبر الصفة يُعدّ توكيداً. و هكذا نلاحظ وجود تقاطع بين العامّيّة و الفصحى في أسلوب التوكيد بتعدد طرائقه.

د. الاستثناء

و تستثني العامّيّة بالأساليب التي تستثني بها الفصحى غالباً فتقول :

١. كلِّ الطلاب قدّموا الامتحان إلا محمد .

٢. كلْهم سافروا ما عدا أبوي .

٣. ما حِضِر الحفلة غِيري .

٤. ما بيفتحِ المحل إلا الساعة تسعة .

ويقابلها في الفصحى :

١. كلُّ الطلاب تقدّموا للامتحان إلا محمداً .

٢. كلُّهم سافروا ما عدا أبي .

٣. ما حَضَر الحفلة غَيري .

٤. لا يفتحُ المحل إلا الساعة التاسعة .

و معظمها شبيه بما يستعمل في الفصحى بإثبات الحركة الإعرابية، و إبدال الحركات في العامّيّة. غير أن الفصحى لا تستعمل (**ما**) في نفي المضارع ـ كما ذكرنا سابقاً ـ بل تستعمل (**لا**) بدلاً منها في الجملة الرابعة. و نلاحظ أن العامّيّة لا تستخدم جميع أدوات الاستثناء التي تستخدمها الفصحى، فهي تستخدم إلا، و غير، و ما عدا.

---

(١) ينظر: مغالسة، محمود حسني، النحو الشافي الشامل، ص ٤٧٤.

و لا تستخدم العامّيّة سوى، و ليس، و خلا.

ويندرج تحت هذا الباب أيضاً أسلوب الحصر كما في:

ما اسْمِعِتْ هالحكي إلا منَّك .

الإنسان بأخلاقُه مو بمالُه.

ويقابلها في الفصحى :

ما سَمِعْتُ هذا الكلامَ إلا منْك .

الإنسان بأخلاقِه لا(و ليس) بمالِه .

ولا تستخدم العامّيّة سوى هذين النمطين من أسلوب الحصر .

هـ . الاختصاص

تستخدم العامّيّة أسلوب الاختصاص للأغراض نفسها التي تستخدمه الفصحى من أجلها،

فنقول في العامّيّة لغرض الفخر :

- إحنا (حِنّا) – الأردنية – أهل الكرم و الجود .
- إحنا (حِنّا) - اللعيبة - نشامى .

ويقابلها في الفصحى:

- نحن – الأردنية – أهلُ الكرمِ و الجودِ .
- نحن - اللاعبين - نشامى .

و لغرض التواضع و الاستعطاف نقول :

- إحنا (حِنّا) – الموظفين – رواتبنا قليلة.
- أنا – العامل – بشتغل ليل انهار .

ويقابلها في الفصحى :

-نحن – الموظفين – رواتبنا قليلة.
- أنا – العاملَ – أعمل ليل نهار .

و لغرض البيان و التوضيح نقول :

- إحنا (حِنّا) – طلاب الجامعة – إلنا دور كبير في التغيير .

- إحنا (حِنّا) – الأساتذة – بنداوم قبل الطلاب بأسبوع .

ويقابلها في الفصحى:

- نحن – طلابَ الجامعة – لنا دور كبير في التغيير .

- نحن – الأساتذةَ – نداوم قبل الطلاب بأسبوع .

و أمثلة هذا الاستخدام لأسلوب الاختصاص بأغراضه المختلفة هي نفسها في الفصحى مع مراعاة الحركة الإعرابية. و الاختلاف بينهما يتمثل في تغييرات ، و تحويرات صوتية تصيب الضمائر المنفصلة كما في (**إحنا،حِنّا**)؛ حيث تقلب النون الأولى (همزة)، وفتح النون الثانية ممدودة غالباً. و هي لا تؤثر على نمط أسلوب الاختصاص أو وظيفته و غرضه المقصود .

و تستخدم العامّيّة **النداء** موقع المخصوص كما في :

- أنا – يا أخي – ما بحب اللف و الدوران .

و تستخدم الفصحى هذا الأسلوب أيضاً لكن بلفظ (أيها) ، و(أيتها) [١].

كما تستخدم أيضاً **الاسم الموصول**[٢] في مثل :

- أنا – يا للي قدامك – أحسن واحد بيعرف يعمل منسف .

- أنا – يا للي قاعد معك – ما خليت بلد إلا رحته .

- هذا - ياللي مش عاجبك - مخلص دكتوراه .

و. التفضيل

و تفاضل العامّيّة بالطريقة نفسها التي تفاضل بها الفصحى، بصياغة اسم التفضيل من الصفة على وزن (أفعل) ، فنقول في العامّيّة :

- أحمد أطول من عادل .

- الجامعة الأردنية أقدم جامعة بالأردن .

- صاحبتي هدى من أقرب الناس إلِي .

ويقابلها في الفصحى:

---

(١) ينظر ، مغالسة ، محمود حسني، النّحو الشافي الشامل ، ص ٦٠٥- ٦٠٦.
(٢) المصدر نفسه، ص ٦٠٦.

- أحمدٌ أطولُ من عادلٍ .
- الجامعة الأردنية أقدمُ جامعةٍ في الأردن .
- صديقتي هدى من أقرب الناس لي (إلَيَّ).

و لا نقف على فرق بين العامّيّة و الفصحى في هذه الصور لاستخدام اسم التفضيل سوى إثبات الحركة الإعرابية في الفصحى غالباً. على أن العامّيّة لا تستخدم صورة اسم التفضيل المقترن بـ(أل) في الفصحى. و تعوّض عنها بـ (الكبيرة)، أو (أكْبَر وَحَدة ، وَحْدة ، وِحْدة / أصغر وَحَدة ، وَحْدة ، وِحْدة).

و هناك بعض الأساليب النّحويّة الخبرية في الفصحى لا نقدّمها للدارس غير الناطق بالعربية، و إن كانت واردةً في العامّيّة. إذ لا يجوز أن ندرّسه أسلوب التنازع مثلاً لأننا في الأصل نعلمه أنّه من الخطأ عطف فعل على فعل من غير أن يستوفي كل واحد منهما فاعله من غير تنازع على فاعل واحد ، و إن كنا نستخدمها في العامّيّة كما في :
- نجح و دخل الجامعة .
- قمت و صليت الفجر .
- انزلت و صفيّت السيارة .
إلا إذا أراد أن يصبح الدارس متخصصاً في اللغة العربية، فلا بدّ من أن يعرف كلّ ما تستخدمه العربية من أساليب. و ستكون لا بدّ في مستويات متقدمة جداً، أي حين يقترب مستواه في اللغة من مستوى ابن اللغة. و كذلك الأمر بالنسبة إلى أسلوب الاشتغال، فنحن نقول في العامّيّة مثلاً :
- شعري صبغته .
- الأناني ما بحبه .
- الشغل تركته .
و غالباً ما يأتي على صيغة الاستفهام، و الدعاء، فيخرج من الخبرية إلى الإنشائية الطلبية كما في قولنا :
- دراستك كملتها ؟
- الكتاب قريته ؟
و في الدعاء : جارنا الله يرحمه.

ثالثاً: الأساليب النّحويّة الإنشائية

الكلام الإنشائي هو الذي لا يحتمل الصدق و الكذب لذاته ، و لا يصح أن يقال لقائله إنه صادق أو كاذب ، لعدم تحقق مدلوله في الخارج و توقفه على النطق به(١).

و تنقسم الأساليب الإنشائية إلى قسمين : أساليب إنشائية طلبية ، و أساليب إنشائية غير طلبية .

١. **الأساليب الإنشائيّة الطّلبيّة** : و هي ما تستلزم مطلوباً ليس حاصلاً وقت الطلب. وتتمثل في :

أ. **الاستفهام :**

و نجد في العامّيّة معظم أسماء الاستفهام التي تستخدمها الفصحى، و أكثر هذه الأسماء دوراناً في العامّيّة هي: (**مَن**) التي يُسأل بها عن العاقل، و (**أين**) التي يُسأل بها عن المكان، و (**متى**) التي يُسأل بها عن الزمان، و (**كيف**) التي يُسأل بها عن الأحوال، و (**كم**) التي يُسأل بها عن العدد. و تحرّفها العامّيّة صوراً من التحريف.

و من أمثلة أسماء الاستفهام التي تستخدمها العامّيّة أننا نقول :

١- مِين (مِنُو / مَنو) أخذْ كتابي ؟

و يقابلها في الفصحى : مَنْ أخذَ كتابي ؟

و نلاحظ أن العامّيّة تحرّف (**مَنْ**) بكسر ميمها، و إشباع الكسرة بحيث تصبح ياءً أو بكسر الميم و فتحها و إشباع النون في (مِنُو / مَنو) و قد تكون منحوتة من (من هو).

٢- و نقول : وين ساكن ؟

و يقابلها في الفصحى (أين)، حيث قلبت الهمزة واواً (٢)، و هذا التبادل الصوتي تجيزه قوانين الأصوات العربية. و ثمة من يقول إن همزة القطع تسهّل في العامّيّة ، أو تحذف، و يتقدمها حرف العطف، الواو أو الفاء، و تُكسر لمناسبة الياء (٣).

٣- إمتى / ايمْتى / أميت الامتحان ؟

---

(١) ينظر: هارون، عبد السلام، الأساليب الأنشائية في النّحو العربي، ص٩.
(١) ينظر : العلوي ، هادي ، المعجم العربي الجديد، ص ٣٥.
(٢) ينظر: ضيف، شوقي، تحريفات العامية للفصحى، ص٧٩.

و يقابلها في الفصحى (متى)، و يستفهم بها عن الزمن، حيث تُقدم العامّيّة قبل متى همزة استفهام ممالة ، أو قد تعمد إلى القلب المكاني بعد إقحام الهمزة كما في (أميت).

٤- كِيف حالك ؟

و يقابلها في الفصحى (كَيْفَ) ، يستفهم بها عن الحال و الكيفية، حيث " تنطقها العامّيّة بكسر الكاف ، و مدِّ الكسر "[١]. و أحياناً بنطقها (kaif) بدلاً من (keef) .

٥- كم الساعة ؟

كم يوم في الأسبوع ؟

و تستخدم في الفصحى كما هي تماماً في العامّيّة، كما تستخدم العامّيّة في السؤال عن العدد كلمة (قديش/ كدّيش) و هي منحوتة من (قد أي شيء)[٢]، فهي فصيحة أيضاً.

٦- أي كتاب اشتريت ؟

أي فستان ألبس؟

و تستخدم (أي) في العامّيّة مُشدَّدة أو مُخَفّفة، أمّا الفصحى فتستخدمها مُشدّدة فقط، و هي تفيد التخيير. كما تستخدم العامّيّة مكانها (إيش)، و هي قديمة[٣] منحوتة من (أي شيء)، و تستخدم أيضاً (شو) للسؤال عن غير العاقل، و هي منحوتة من (أي شيء هو)[٤]، و يقابلها في الفصحى (ما) كما في : شو اسمك ؟

و نجد في العامّيّة كلمة (ليش) في الاستفهام عن السبب كما في : (لِيش مِسْتَعْجِل ؟) و هي منحوتة من (لأي شيء) و يقابلها في الفصحى (لِمَ) أو (لماذا) .

و هكذا ، فإننا نجد أن العامّيّة تتقاطع مع الفصحى في استخدامها لأساليب الاستفهام، و إن كانت تهمل بعض أدواتها مثل (الهمزة) ، و (هل) ، لكنها تعبر عنها بالتنغيم الصوتي كما في :

تِشْرَبْ شَاي ؟

اسْمِعتِ الجَرَس ؟

---

(٣) المصدر نفسه، ص٨٠.

(٤) العلوي ، هادي ، المعجم العربي الجديد ، ص٥١.

(٥) ينظر: ابن جني، الخصائص ، ص٧٨.

(٦) ينظر: العلوي، هادي ، المعجم العربي الجديد، ص٥٠.

و معروف أن أسماء الاستفهام لها الصدارة في الفصحى، و قد تجاريها العامّيّة في ذلك أحياناً، فتأتي في بداية الجملة كما لاحظنا في الأمثلة السابقة، و قد تخالف الفصحى وتؤخرها فتقول :

اتَصَلْت ابمين (بمِين) ؟

السَّاعة كَمْ ؟

و مهما يكن فإن استخدام هذه الأسماء الاستفهامية في العامّيّة يؤدي وظيفتها كما تؤديها في الفصحى.

ب. الأمر و النهي :

وهُما أسلوبان معروفان في الطلب ؛ يستخدمان في العامّيّة كما يستخدمان في الفصحى غالباً، فنقول في العامّيّة في سياق الأمر :

- افتح ِ الباب.
- نَظّفْ غُرْفِتَك (غُرفِتَك).

ويقابلها في الفصحى:

- افتحِ الباب.
- نَظّفْ غُرْفَتَكَ .

و ذلك باستخدام فعل الأمر مباشرة، و هو الأساس في أسلوب الأمر الفصيح و العاميّ على السواء. كما تستخدم العامّيّة بعض أسماء فعل الأمر التي تستخدمها الفصحى مثل : (**آمين**)، و (**هَات**) ، و (**تعال**) ، و (**هاك**).

و تستخدم الفصحى أساليب أخرى في الأمر لا تستخدمها العامّيّة و هي : المضارع المسبوق بـ(**لام الأمر**) كما في : (**لتدرس**) ، و المصدر النائب عن فعله كما في : (**سكوتاً**) ، و (**قياماً**) ، و(**نهوضاً**)[١].

و تلتقي العامّيّة و الفصحى في استخدام (لا) الناهية مع الفعل المضارع في تركيب أسلوب النهي، فنحن نقول في العامّيّة :

- لا تِلعَبْ في الشارعْ .
- لا تِرْمِ الورقْ عالأرض.

---

(١) ينظر : مايو، عبد القادر، المعتمد في الأساليب النّحويّة، ص١٢٥؛ عطية، محسن، الأساليب النّحويّة (عرض و تطبيق)، ص٦٧-٦٨.

بتقصير الصائت الطويل الياء في حرف الجرّ (في) لينطق (فِ).

و **يقابلها في الفصحى** :

- لا تَلعبْ في الشارع.

- لا تَرمِ الورقَ على الأرض.

كما تراوح العامّية بين (**ما**) ، و (**لا**) في أسلوب النهي، فتقول : (ما تخاف) ، و (ما اتْصَرِّخ / تِصْرُخ) ، و(ما تِلْعَب) ، و السبب هو أن (الميم) ، و (اللام) يتبادلان صوتياً، و لا تستخدم الفصحى سوى (لا الناهية).

فالتقارب بين الفصحى و العامّية في أسلوب الأمر و النهي واقعٌ بَيّنٌ، و إن لم تكن العامّية ملتزمة بما يطرأ على الفعل من تغيرات بحكم جزم الأفعال في الأمر و النهي. و هذا الأمر ليس جديداً على العامّية التي لا تراعي الجانب الإعرابي في تأليف جملها .

ج. التّمنّي و التّرجّي :

تفرق كتب النّحو بين التمني و الترجي في إمكانية تحقق مطلوبهما. و لعلّ تقديمها للطالب غير الناطق بالعربية لا يقتضي الوقوف على هذا الفرق، فمن الممكن تقديم هذين النمطين الطّلَبيّين ضمن أسلوب واحد .

و يَرِد هذان الأسلوبان في كتب النّحو تحت باب (إن و أخواتها)، و تستخدمه العامّية كما تستخدمه الفصحى مع تغييرات و تحويرات في الأصوات؛ ففي العامّية نقول:

- يا ريت بيتنا قَريبْ(اقريب) من البحر.

- ياريتني دَرَسِتْ عالامتحان.

يقابلها في الفصحى :

- يا ليت بيتَنا قريبٌ من البحر. (تستخدم ليت في الفصحى من غير (يا) غالباً)

- ياليتني دَرَسْتُ للامتحان.

و لا نجد فارقاً بينهما سوى التبادل الصوتي بين الصامتين **(اللام)** و **(الراء)** لتقاربهما في المخرج و الصفة؛ فهما لثويان مجهوران، و أي فئة صوتية تشترك في المخرج، أو الصفة أو في كليهما، فهي ذات قابلية للتبدل الصوتي من غير أن يؤثر ذلك في المعنى. بالإضافة إلى إثبات الحركة الإعرابية في الفصحى. كما نقول في العامّية :

- لعلُّه خِير.

ويقابلها في الفصحى:

- لعلَّه خَيرٌ.

و نستخدمها أيضاً في الفصحى بالطريقة نفسها دون تغيير سوى في إثبات الحركة الإعرابية و إبدال الحركات. كما تستخدم (**لعلّ**) في العامّيّة بحذف اللام أول الكلمة فنقول: (**علّ**). وتستخدم (**علّ**) أيضاً بتحوير يبادل بين الصامتين: (اللام) و (النون) في المخرج و الصفة فنقول في العامّيّة :

عنّه ما إجا

عنّه ما أكل

عنّه ما درس.

(أي علّه).

و (عنّ) لغة في (لعلّ) مثل (علّ)، و التبادل بين (اللام) و (النون) وارد لكثرة استعمالها و دورانها على الألسن[(١)].

و تستخدم العامّيّة أيضاً (عسى) الواردة في باب (أفعال الرجاء) في كتب النّحو. و هي تقارب استخدامها في الفصحى أيضاً. حيث نقول في العامّيّة :

- عساك بخير

- علّ و عسى ينجح الولد هاي السنة

و تستخدم العامّيّة أيضاً أداة النداء (يا) في الترجي، و هي غير مستخدمة في الفصحى لهذا الغرض كما في :

يا أحمد أعطيني سيارتك يا يا[(٢)]

د. التحذير و الإغراء :

و يأتي استخدام هذين الأسلوبين في مواقف معينة تقتضي الاختصار و الاقتصاد غالباً، ولا سيّما أسلوب التحذير. و توافق العامّيّة غالباً الفصحى في استخدام هذين الأسلوبين، فنقول في سياق **التحذير** :

- السَّيارة السَّيارة، لَتِدْعَسَك(لتدهسك).

- القهوة القهوة ، لَتْفور.

- الغاز الغاز ، لَيِحْرِقَك.

---

(١) ينظر: سليمان، سليمان محمد، العامّيّة في ثياب الفصحى، ص٩٢-٩٣؛ العلوي، هادي ، المعجم العربي الجديد، ص٣٥.

(١) حيث يُشير تكرار (يا يا) إلى نداء مؤكد محذوف تقديره(يا أحمد يا أحمد)

و تقدير الجمل في البنية العميقة في الفصحى:

- احذر السيارة ستدهسك.

- احذر القهوة ستفور.

- احذر الغاز سيحرقك.

و الاستخدام الفصيح لها هو :

السيارة

القهوة

الغاز

بحذف الفعل ، أو بتوكيد الكلمة كما في العاميّة.

و لعلّ أسلوب التكرار هو الأشهر و الأكثر استخداماً في التحذير. و لا يوجد فرق بين العاميّة و الفصحى في هذا الاستخدام سوى إثبات الحركة الإعرابية في الفصحى. كما تستخدم العاميّة و الفصحى (**إياك**) في أسلوب التحذير فتقول :

- إياكْ تقرب عالغاز / عَ الغاز.

- إياكْ تقطع الشارع بدون ما تنتبه.

- إياكْ ثم إياكْ اسمع إنك بدّخن (ادّخن).

و **يقابلها في الفصحى** :

- إياكَ أن تقترب من الغاز (أو إياك و الغاز).

- إياكَ أن تقطع الشارع دون أن تنتبه.

- إياكَ ثم إياكَ أن أسمع بأنك تدخن.

أمّا أسلوب **الإغراء** فاستخدامه في العاميّة قليل مقارنةً بأسلوب التحذير، فالعاميّة لا تستخدم أسلوب التكرارللإغراء، و يأتي الإغراء بطرق مختلفة غالباً عن الفصحى، فيمكن أن نقول أحياناً في العاميّة :

- الدين و الأخلاق أهم إشي.

و **تقدير الجملة** :

- الزم الدين و الأخلاق

و ربما نستخدم الفعل المحذوف في العاميّة أكثر من استخدامنا لأسلوب العطف فنقول :

- التزم بالصلاة حتى الله يوفقك.

- لازم تدرس حتى تنجح.

- التزم بالعلاج حتى تشفى.

و من الأساليب الأخرى للإغراء في العامّيّة :

- أهم إشي دراستك.

- أهم إشي صلاتك.

- خليك قنوع.

- خليك متواضع.

- ديري بالك عصلاتك.

- ديري بالك عَدْراستك.

و مع ذلك فإننا نقرّ بوجود التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في هذين الأسلوبين، و لا سيّما في أسلوب التحذير .

هـ. أحرف جواب الطلب :

حروف الجواب في العربية هي : (نعم)، و (لا)، و (بلى)، و (كلا). و تستخدم العامّيّة منها : (**نعم**) ، و (**لا**) ، و (**بلى**) ، بتغييرات و تحويرات صَوْتيّة بسيطة . واستخدام العامّيّة لـ (نعم) في الإيجاب ليس هو السائد، إنّما تستخدم (**آه**)، و (**أيوه**)، و (**إي**) غالباً مقام (نعم)، و هي مأخوذة من (إي) الفصحى بكسر الهمزة و سكون الياء . إذ يقال : (إي و الله) في القسم. و قد سُمِع عن العرب " إيَو " في التصديق، حيث كانوا يصلون (إي) بواو القسم . و من هنا شاعت في العامّيّة كلمة " أيوه " بمعنى (نعم)، و هي بفتح الهمزة و إضافة هاء السكت . و تختصرها العامّيّة إلى (آ)[(١)].

فنقول في العامّيّة :

أكلت منسف ؟ آ أكَلِتْ

أيْوَه أكَلِتْ

و غالباً تستخدم (**نعم**) في العامّيّة إستجابةً لنداء كما في:

س : يا أحمد

ص: نعم

أو في مجال التعامل مع أشخاص غرباء، بوصفها شكلاً من أشكال التهذّب في الكلام، أو مع من لهم مكانة أعلى من مكانة المتحدث، كأن يجيب الطالب أستاذه عن سؤال مثل:

---

(١) ينظر : ضيف، شوقي، تحريفات العامّيّة للفصحى، ص١١١.

- حلّيت واجبك ؟

- نعم أستاذ

و في الإجابة بـ (لا) الفصيحة نفياً، تقلب العامّيّة (الألف همزة)، فتقول (لأ)، و هذا القلب قديم ، حيث " يذكر اللغويون أن بعض الطائيين يقلبون الألف الموقوف عليها همزة "[(١)].

و تستخدم العامّيّة (بلى) في إجابة السؤال المنفي محرفةً. فتقول :

- ما بتحبي القهوة ؟

- إمْبَلَى بَحِبْها

و هذا التحوير في الكلمة ناتج عن الجمع بين البدل و المبدل منه، أي بين الميم و الباء، إذ الأصل أن تحل إحداهما محل الأخرى ، لا أن تجتمعا.

و عليه فإن جواب الطلب في العامّيّة قريب من الفصحى و إن حُرّف قليلاً .

و. النّداء

تتعدد أدوات النداء في الفصحى، أمّا العامّيّة فلا تستخدم منها سوى أداة النداء (يا) للقريب و البعيد. و هي أكثر أدوات النداء استعمالاً في الفصحى، و في العامّيّة على السواء . و تستخدم العامّيّة أداة النداء (يا) في نداء الأعلام كما في(يا عادل)، و (يا هدى). وتحذف أداة النداء غالباً في هذه الحالة، و تقدر تقديراً، فنقول : (محمد)؛ إذ ينادى مع مدّ الصوت قبل الأخير غالباً. و قد تستخدم أداة النداء (يا) إذا لم يستجب المنادى من المرة الأولى . فنقول : (أحمد، أحمد، يا أحمد)، و هذا الحذف لأداة النداء واردٌ في الفصحى أيضاً.

يقول محمود مغالسة : و هذا الحذف خاص بأداة النداء (يا) دون غيرها ، فقد ورد هذا الحرف محذوفاً في مواضع كثيرة تخفيفاً و اختصاراً و لكثرة دوران استعماله[(٢)].و لا سيّما إذا كان المنادى علماً .

و تحرّف العامّيّة قليلاً في الأعلام بعد (يا) النداء؛ حيث تحذف همزة القطع أحياناً فتقول مثلاً : (يا بْراهيم) بدلاً من (يا إبراهيم) . و تسكّن أول العلم أحياناً فتقول : (يا مْحمد) بدلاً من (يا مُحمد).

---

(٢) المصدر نفسه ، ص١١١.

(١) ينظر: مغالسة، محمود حسني، النحو الشافي الشامل، ص٥٦٥-٥٦٦؛مايو، عبد القادر، المعتمد في الأساليب النحوية، ص٢٥٧.

و في نداء المكنى بـ (أب)، و(أم) تحذف العاميّة الهمزة فتقول : (يابو محمد) ، و(يام (يَم) محمد)[١].

و قولنا في نداء آبائنا : (يابا) ، و(يُمه) فيه تقصير للصائت الطويل لكثرة استعماله.

و يرد المنادى المضاف في العاميّة مثل : (يا بنت عمي)، (يا ابن خالي) ،(يا استاذي).

كما تستخدم النكرة غير المقصودة في العاميّة ، و لا سيّما في الأمثال الشعبية كما في :

- يا قاعدين يكفيكم شر الجايين[٢].

- يا غافل إلك الله .

و تستخدم (يا) النداء لأغراض أخرى منها :

١- التخيير : فنقول مثلاً : (ادرسْ يا الشعر يا النثر)، بمطل الصائت الطويل قليلاً، بينما تستخدم الفصحى للتخيير حرف إمّا فتقول : (ادرسْ إمّا الشعر، و إمّا النثر)[٣].

٢- التعجب : فنقول : (يا الله شو حلوة!)،و (يا الله ما أطولها (مَطْوَلْها)!)[٤].

٣- التودد و التّحبب ، كقولنا : (كيفك يا بطة ؟)،و(كيفك يا حلوة ؟)

٤- أداة تنبيه[٥] كما في : (يا ريت).

٥- في الشتم : (يا كلب) ، (يا كسلانة).

٦- الترجي : (يا أحمد أعطيني سيارتك يا يا)، و(يا رب ، يا الله يكون الامتحان سهل). و أحياناً ترافق الطلب مثل : (بالله عليكِ يا مها تناوليني التلفون من عندك) .

٧- المدح ، مثل : (يا بطل)، و (يا أمير).

٨- الاستهزاء، مثل: (شو يا باشا)، و (شو يا محترم).

و تتفق العاميّة مع الفصحى في استخدام أداة النداء (يا) في أسلوبي **الاستغاثة**، و **الندبة**، فنقول في العاميّة:

- يا رب اتْسامحني .

- يا الله يا كريم اتْيَسّرها .

---

(٢) للمزيد ينظر: ضيف، شوقي، تحريفات العامية للفصحى، ص ١١٣- ١١٤.
(٣) ينظر: سليمان، سليمان محمد، العامية في ثياب الفصحى، ص١٣٤ وما بعدها.

(١) ينظر : ضيف، شوقي، تحريفات العامّيّة للفصحى، ص١١١.
(٢) ينظر: المصدر نفسه، ص١١٢.
(٣) ينظر: مغالسة، محمود حسني، النّحو الشافي الشامل،ص٥٦٧.

و فيها طلب العون و المساعدة من الله عز و جل، و يُنادى لفظ الجلالة مباشرة بـ (يا)[١].

و الاختلاف بينها وبين الفصحى في أن المستغاث يكون مسبوقاً بلام مفتوحة زائدة، والمستغاث له يُسبق بلام مكسورة في الفصحى[٢].

و في أسلوب الندبة نقول :

- يا ويلي

- يا حَسْرِتي

و لا تستخدم العامّيّة (وا) التي تستخدمها الفصحى في أسلوب الندبة .

٢- الأساليب الإنشائية غير الطلبية :

و هي الأساليب التي لا تستلزم مطلوباً ليس حاصلاً ً وقت الطلب . و هي :

أ- **التعجب** :

تتخذ العربية أساليب مختلفة في التعبير عن التعجب من أمر ما ؛ سماعيةً و قياسية . و تلتقي العامّيّة و الفصحى على أقدار مشتركة من هذه الأساليب، فلا نكاد نقف على فرق بينهما في قولنا :

- ما أكبر(مَكْبَر) البيت !
- ما أطول(مَطْوَل) الشجرة !

إلا في إثبات الحركة الإعرابية في الفصحى، و حذف همزة القطع تسهيلاً ً، و هذه الصيغة القياسية التي تستخدمها العامّيّة فقط، و هي أكثر أساليب التعجب استخداماً في العامّيّة و الفصحى على السواء . أمّا صيغة (أفعِل بـ)، فلا تكاد العامّيّة تستخدمها إلا نادراً في نحو قولنا: (و النِّعِمْ بالله)، و (والنِّعِمْ بفلان)، (و النِّعِمْ منك) [٣].

و تستخدم العامّيّة معظم الأساليب السماعية التي تستخدمها الفصحى، و تتضح غالباً بالتنغيم الصوتي، إذ نقول بصيغة **الاستفهام التعجبية** :

- كيف رَسَبِتْ بالامتِحان و إِنْتَ(انْتَ) دَارس ؟!
- كيف دَاومِت و إنتَ(انْتَ) مَريض ؟!
- إيش هَالحِلُو ؟!
- شو هَالكَرَم ؟!

و بصيغة النداء نقول :

---

(٤) المصدر نفسه، ص٥٦١.
(٥) المصدر نفسه، ٥٧١.
(١) هذا ليس فعل المدح (نِعْمَ) ، هذا مدح بصيغة تعجب.

- يا الله شُو كبِيرِ البيت !

- يا الله ما أحْسَنْها (مَحْسَنْها) !

كما **نتعجب بلفظ الجلالة** في قولنا :

- سبحان الله كيف ولدت خمس توائم !

- ما شاالله (مشاالله) ما أحلى(مَحْلى) البنت !

و مشاالله مختزلة من (ما شاء الله) للتسهيل .

و للفصحى شروط في صياغة فعل التعجب لا تلتزم بها العامّيّة أحياناً ، و من ذلك أننا نقول :

- ما أبيضها (مَبْيَضْها) !

- ما أحوله(مَحْوَلُه) !

و هذا خطأ في الفصحى، فلا يصحّ التعجب بما جاء الوصف منه على وزن (أفعل ـ فعلاء) من الألوان، و العيوب، و ما كان غير قابل للتفاوت كالحول و العمى، إلا بإضافة صيغة مناسبة للتعجب قبلها على وزن(أفعل) فنقول في الفصحى :

ما أشَدَّ بياضها !

ما أكْثَرَ حَوَلَه!

و هكذا نلاحظ أن التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في التعبير عن التعجب بَيّنٌ جداً .

ب. المدح و الذم :

و هذا الأسلوب من الأساليب المتداولة بين الناس، و تعبر عنه العامّيّة بطريقة مختلفة غالباً عن الفصحى، إذ إن للمدح و الذم أفعالاً مخصوصة في الفصحى هي : (نعم)، و (بئس)، و (حبذا)، و (لا حبذا)، و (ساء) . و يُلحق بها أفعال على وزن (فَعُل). أمّا العامّيّة فتستخدم منها فعل المدح (نِعْمَ) إذ تقول :

- و نِعْمَ الأخلاق.

- و نِعْمَ التربية.

و تحذف منه المخصوص بالمدح غالباً اكتفاءً بوروده في سياق الحدث الكلامي. و هذا جائز في الفصحى بدلالة ما قبله عليه أو لفهم المعنى، و جاء حذفه في القرآن الكريم كثيراً كما في : (فنعم المولى و نعم النصير)(١)، و التقدير (الله)(٢).

و غالباً ما تمدح العامّيّة، و تذم باستخدام الصفة أو صيغة التعجب، أو بكلمة مثل (خير).

---

(١) سورة الحج ، آية ٧٨.
(٢) ينظر: عطية، محسن علي، الأساليب النّحويّة(عرض و تطبيق)، ص١١٥.

و مثال **الصفة** قولنا :

- و الله إنها بنت محترمة ، عاقلة ، فهمانة.

- واحد بخيل.

وبصيغة **التعجب**:

- ما أحسنك (مَحْسَنَك)

- ما أبخله (مَبْخَلُه)

وبكلمة(خير):

- خير ما عملت .

<u>**ج. القسم :**</u>

و يأتي القسم في العامّيّة على نحو ما يأتي في الفصحى غالباً ، و بأشهر أساليبها ، فيأتي **جملة فعلية** كما في :

ـ أُقْسِم بالله إنّي ما شُفْتُه .

ـ أحْلِفْلَك بالله إنّي ما حَكِيتْلُه.

و يأتي **جملة اسمية** كما في :

ـ يمين الله لآخذ حقي منك .

كما يأتي باستخدام **أدوات القسم** ، و لا سيّما الواو، و الباء ، كما في :

ـ وَ الله إنك دايماً عَالبال.

ـ وَ الله ما رَحْ أنْسَى فَضْلك عليّ.

ـ وَ الله لَتُوكِل(تَاكُل/ تَاكِل).

ـ بالله عليك تُقْعُد .

و لا تستخدم العامّيّة (تاء) القسم، و لا (مِن) ، و لا (الميم) المستخدمة في الفصحى قديماً.
و لا تستخدم اللام وحدها . بل مسبوقة بلفظ الجلالة .

و تكسر العامّيّة واو القسم أحياناً عند الحلف بغير لفظ الجلالة(الله) كما في : (وِ القرآن) ، (وِ حْياتك) .

و التقارب واضح بين الفصحى و العامّيّة في استخدام أسلوب القسم مع إثبات الحركة الإعرابية في الفصحى .

تعقيب

إنّ نظرةً فاحصة فيما عرضنا له من صور الأساليب النّحويّة المستخدمة في العامّيّة؛ الإنشائية منها و الخبرية، في ضوء تقاطُعها مع ما في الفصحى من أساليب، يقودنا إلى الإيمان بوجود تقاطعات تجمع بين العامّيّة و الفصحى، و تؤكد القربى بينهما، و لا سيّما العامّيّة الأردنية. وذلك عبر هذا التّقاطع الذي نلحظه في الأساليب المستخدمة للتعبير عن الأغراض الحياتية المختلفة، بطرقٍ متقاربة، و لا يفرق بينهما غالباً سوى إثبات الحركة الإعرابية في الفصحى، و بعض التحويرات الصوتية في العامّيّة الخاضعة لقوانين التطور اللغوي المقررة في اللغات جميعها، لغايات التسهيل و التيسير، و الاقتصاد في الجهدِ بما يتناغم مع الموقف الكلامي. على أن هذه الانحرافات الصوتية لا تحول دون الفهم و الإفهام المتبادل بين المتحدثين المتواصلين بالعامّيّة و الفصحى .

ويتيح لنا هذا التّقاطع الوقوف على الأساليب النّحويّة الوظيفيّة في العملية التعليمية التعلمية، فنقدم للدارس من هذه الأساليب ما هو شائع في واقع الاستعمال اللغوي، وقوفاً على ما يستخدمه المتعلم في لغة الخطاب اليومي في مواقفه الطبيعية، فيغدو تعليم الأساليب في الفصحى ضبطاً للتركيب، و رقياً في الأسلوب. وهكذا فإن استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة في الفصحى حصر للشائع المستخدم الوظيفي منها، وبذا يتقارب المستويان مع احتفاظ كلّ منهما بسمته الوظيفيّة .

و لا يشمل التمثيل بهذه الجمل جميع ما يمكن أن يرد في العامّيّة الأردنية ؛ إذ تتعدد اللهجات فيها كما تتعدد في غيرها من العاميات . وما هي إلا صورة من الصور التي تأتي عليها العامّيّة الأردنية، و تمثيل على ما يمكن أن يقع من تقاطع بينها و بين الفصحى. و هذا يفتح المجال أمام دراسات ميدانية جادة يقوم بها فريق متكامل من المختصين ، و يقف على كلّ صغيرة و كبيرة في هذه اللهجات . فهذا أمر لا يستطيع باحث القيام به وحده ، إلا أن يقضي في ذلك سنوات من العمل الدؤوب و الجهد المضني . و ما جهد صاحب هذا البحث إلا تمثيل دال لما يمكن أن يكون في المستقبل من جهود تواصل بناء هذا المشروع المتواضع .

و لعلّ التخطيط لمشروع استثمار ما في العامّيّة تسهيلاً و تيسيراً لتعلم الفصحى على نحوٍ وظيفي طبيعي يغدو ضرورة ملحةً لإكساب الدارسين هذه الأساليب على نحوٍ يمكنهم من توظيفها و استخدامها في سياقها الطبيعي، تُستخدم فيه فيفهم، و يحقق غاية التواصل. و عليه لا

بدّ من الاعتماد على الموقف الكلامي الطبيعي في شرح هذه الأساليب لتكون طبيعية وظيفية تعليماً و تعلماً .

على أن يوضع في الاعتبار الإشارة إلى ما تختزله العامّيّة من أجزاء تركيب الأسلوب النّحوي لوضوحها، و ورودها ضمن الحدث الكلامي، إذ تترك للسياق و لا تذكر صراحةً. فَيُفهم أنهُ إخلالٌ من العامّيّة بتركيب الفصحى ، و من ثمّ افتراقٌ في استخدام الأسلوب .

و استثمار العامّيّة في تبيان وظيفة هذه الأساليب في سياقاتها الأسلوبية الطبيعية لا يعني أبداً أن نهمل ما يتبع هذا المعنى و الوظيفة من الحركات الإعرابية التي تمثل العلامة المميزة للفصحى بالتزامها إثبات الحركة الإعرابية صورةُ المعنى و انعكاسه ، من غير دخول في تفصيلاتها الإعرابية، و وجوه الخلاف فيها.

كما أن استثمار العامّيّة في ضوء هذه التّقاطعات لا يعني إهمال ما لم يأتِ فيها من صور هذه الأساليب التي يُعدّ من الضروري تعلمها في الفصحى، و لا تقع ضمن التّقاطعات . فيكون البدء بهذه التّقاطعات لأنها معروفة بالنسبة إلى الطالب، و تيسِّر عليه فهم الوظيفة التي يؤديها الأسلوب ، و من ثم الانتقال لعرض صور هذا الأسلوب مما لا يرد في العامّيّة ، لكنه يدخل ضمن المعروف بالضرورة في الفصحى .

فتقديم أداة النداء (يا) وحدها للدارسين بوصفها واقعة ضمن دائرة التّقاطع بين الفصيح و العامي لا يكفي. إنّما ينبغي أن يتبعه تقديم الضروري منها في الفصحى، كاستخدام(أيها) في المحافل الرسمية على نحو: (أيها الحفل الكريم) (أيها السيدات و السادة)، و إن لم يأتِ استخدامها في العامّيّة ، و تُدرّس من غير اللجوء إلى تفصيلاتها الإعرابية التي لا تغني و لا تسمن من جوع . و كذلك الأمر بالنسبة إلى دخول (الفاء) على جواب الشرط، فقد ذكرنا أن العامّيّة لا تستخدمها غالباً، إلا أن استخدامها في الفصحى - ضمن الشروط الموضوعة - ضرورة تقتضيه صحة التركيب الشرطي .

و لعلّ هذه الدّراسة جزء مما يمكن أن يكون ضمن التخطيط لمشروع استثمار العامّيّة بكلّ ما فيها من مفردات، و تراكيب، و أساليب تسهم في تيسير تعلم الفصحى على الدراسين من الناطقين بالعربية و الناطقين بغيرها على السواء . بكسر هذا الحاجز الوهمي الذي بُني بتصورٍ أعمى يزيد بعد الشقة بين الفصحى و العامّيّة، فيكون الوقوف على نقاط التّقاطع بينهما مفردةً، و تركيباً ،و أسلوباً ، و التأكيد على إمكانية استثمار هذا التّقاطع في تقريب الفصحى و تيسير تعلمها قبضة الحديد التي يُعتمد عليها في هدم هذا الجدار الوهمي .

رابعاً: آلية استثمار العامّية في تدريس الأساليب النّحويّة

إنّ الوقوف على أوجه التّقاطع بين العامّية و الفصحى في الأساليب النّحويّة لغايات استثمار العامّية في تدريس الأساليب النّحويّة في الفصحى للنّاطقين بغير العربية يقتضي منا البحث في آلية هذا الاستثمار .

ولعلّ أول ما يجب أن يُبدأ به في تحقيق مشروع هذا الاستثمار هو التهيئة النفسية للطلبة بتأكيد التقارب الكبير بين العامّية و الفصحى، و إمكانية الاستفادة من مخزونهم العامي في تيسير تعلمهم الفصحى، و لا سيّما الأساليب النّحويّة ، متجاوزين الفكرة السائدة بين الناس عموماً من أبناء اللغة، و متعلميها الناطقين بغيرها، ببعد الشقة بين العامّية و الفصحى ، و افتراق ما بينهما، ولاسيّما في الجانب النّحوي.

يتبع ذلك تأكيد أنّ الاختلاف بين العامّية و الفصحى بعامّة، و الأساليب النّحويّة بخاصة، لا يتجاوز غالباً حدود التغيير و التحوير الصوتي ، و تبدّل بعض عناصر التركيب أحياناً بما لا يحول دون فهم الأسلوب النّحوي وتعاطيه والتواصل به، وهذا يعني أن التّقاطع بين الفصحى و العامّية كبير بيّن .

ومن آليات هذا الاستثمار أيضاً البدء بصور الأساليب التي تتقاطع كثيراً مع الفصحى، و من ثم ما يتقاطع مع وجود بعض التغييرات و التحويرات، وهذا يعني أن تدريس هذه الأساليب لا يقف عند حدود استثمار المتقاطع بين العامّية و الفصحى، إنّما يتجاوز ذلك إلى تقديم بعض أوجه الأساليب التي لا تستخدمها العامّية، وذلك لرسوخ استخدامها في الفصحى ، فيغدو تعلمها ضرورة يقتضيه الإلمام بالأسلوب الفصيح و استخداماته. ومن ذلك استخدام أدوات النفي **(لم)** و **(لن)** في الفصحى التي لا تستخدمها العامّية ، و تستبدل بها **(ما)** و **(لا)** في التعبير عن نفي الحدث في الماضي و المستقبل؛ ففي العامّية نقول:

- **ما** أَكَلْتْ(أكَلِتْ).
- **ما** رَحْ أسَافر.

أمّا في الفصحى فإنّنا نقول :

- **لمْ** آكُل.

- **لنْ** أُسَافر.

و كذلك بعض أدوات الشرط التي لا تستخدمها العامّيّة ، و هي مستخدمة في الفصحى مثل:
مَنْ يَدْرُسْ يَنْجَحْ.

و إن كانت العامّيّة تعبر عنها بالاسم الموصول المحرّف (اللي) من (الذي). وكذلك الأمر بالنسبة إلى أسلوب النداء، و الفاء الواقعة في جواب الشرط كما ذكرنا سابقاً.

و عليه فإننا نبدأ بصورة الأسلوب العامي التي تتطابق تطابقاً تاماً مع ما في الفصيح ، و من ثم ننتقل إلى ما فيه قليل من الاختلاف لتحويرات صوتية من إبدال في الحروف، و الحركات أو تخفّف عن الأصل، يتبع ذلك ما يُعلّم للضرورة في الفصحى، و لا تستخدمه العامّيّة .

ففي **أسلوب الشرط** مثلاً نبدأ بتعليم : (لو)، (لمّا)، (أمّا)، (مهما). يتبع ذلك تعليم:(((إذا) إزا، إدا))، (لولا)، و(أي) ، و(كلّما) ، و (متى (أمِيتْ، إيمْتَى) .

و أخيراً نعلمه المستعمل في الفصحى الذي لا تستعمله العامّيّة مثل : (مَنْ) .

و في **أسلوب النفي** : نبدأ بـ (ما) كما في : (ما أَكَلْت) ، و (لا) كما في : (لا يقرأ) ، ثم نعلمه (لم) لنفي الماضي، و(لن) لنفي المستقبل، و(ليس) لنفي الاسم .

و في **التوكيد** تلتقي الفصحى و العامّيّة في استخدام أسلوب التوكيد من غير تحويرات صوتية، فنقدّم (نفس) و (كل)، مع التأكيد على خطأ ورودهما قبل المؤكّد في الفصحى . أمّا (عين) فالعامّيّة لا تستخدمها. و تقديمها للطالب الأجنبي خروج عن الوظيفيّة؛ لقلة استعمالها في الفصحى أيضاً .

و نقدم للطالب الأساليب الأخرى للتوكيد، مثل استخدام (إنّ) ، و التوكيد بالقسم . يتبع ذلك تعليم الطالب إمكانية ورود (إنّ) وحدها في بداية الجملة في الفصحى، و إن كانت غير واردة في العامّيّة ، فنقول :

إنّ الجو بارد.

و لا تبدأ العامّيّة بها ، بل تسبقها بمؤكد آخر مثل القسم كما في قولنا :

و الله إنّو الجو بارد.
يتبع ذلك تعليم الطالب فتح همزة (أنّ) و مواقع استخدامها؛ لأنها غير مستخدمة في العامّيّة ، إلا أن استخدامها في الفصحى كثير الورود .

و في **الاستفهام** نبدأ بـ (كيف)، و (كم)، و (أي) ، يتبعه استفهام بـ (أين ، من ، متى) . و من ثم (ما) للسؤال عن غير العاقل، التي لا تستخدمها العامّيّة، و تستخدم مكانها (إيش) . ولا ندرس الطلبة (أيّان) و (أنّى)؛ لأنها قليلة الاستخدام في الفصحى .

و تطّرد هذه الآليّة في بقية الأساليب متدرجين من الأساليب المتقاطعة مع الفصحى تماماً، إلى المتقاطعة مع اختلافات بسيطة، و من ثم الأساليب غير المستخدمة في العامّيّة ، و يُعدّ من ضرورات المعرفة في الفصحى . كلّ ذلك في ضوء التّقاطعات التي عرضنا لها في الأساليب بين العامّيّة و الفصحى .

و حدود هذا الاستثمار قد تقف عند بيان الوظيفة التي يؤديها الأسلوب ضمن السياق أو الموقف الطبيعي الذي يستخدم فيه، إن كان ثمّة اختلاف واضحٌ بين العامّيّة و الفصحى في أدوات التعبير عن هذا الأسلوب أو تركيبه، التي لابدّ من أن يعرفها الطالب حين يقبل على تعلم الفصحى. كأسلوب الإغراء مثلا ، فقد لاحظنا أن العامّيّة لا تستخدم هذا الأسلوب بالطريقة نفسها التي تستخدمه فيها الفصحى غالباً، و كذلك الأمر بالنسبة إلى أسلوب المدح و الذم؛ فالعامّيّة تستخدم منه فعل المدح (نِعْمَ) فقط و تعبر عن المدح بطرق أخرى مختلفة عن الفصحى لذا لا بدّ من الوقوف على هذه الأساليب في الفصحى، و إن كانت العامّيّة لا تستخدم بعض أدواتها و أشكال التعبير فيها عن الأسلوب النّحوي الفصيح .

إنّ الصدور عن رؤية وظيفية في منهجيّة التّدريس مطلب في استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة ، إذ إن فيه ربطاً لهذه الأساليب بالمواقف الحياتية التّواصليّة الطبيعية عبر شرحها و تقديمها في سياقات الاستعمال اللغوي الفعلي اعتماداً على الموقف الكلامي والسياق الطبيعي الذي يستخدم فيه هذا الأسلوب ، فالغاية من الاستثمار هي أن يستخدم الطالب هذه الأساليب في الفصحى بوظيفتها لا بشكلها الإعرابي . و عليه لابدّ من الابتعاد عن التفصيلات الإعرابية للأساليب و تفريعاتها، إلا أن يكون هدف المتعلم التخصص في اللغة الهدف، والبحث في أصولها وفروعها لأغراض تقابليّة أو مقارنة.

و يندرج تحت هذه الآلية اقتراح ما يمكن من شأنه العمل بمعطياتها، و تحقيق مشروع الاستثمار؛ لذا يمكن أن تعرض على الطالب قائمة بالتبدلات الصوتية و التغيرات الطارئة على ضبط البنية التي تمثل موضع الاختلاف بين الفصحى و العاميّة في الأساليب على نحو:

الأصوات المتبادلة	**في العاميّة**	**في الفصحى**
ل ، ر	يا ريت	يا ليت
ذ ، د، ز	إزا إدا إذا	إذا
أ ، و، ف	وين، فين	أين
ـُ ، ـَ	لُولاك	لَولاك
ـِ ، ـَ	كِيف(ويراعى الاختلاف في نطق الكاف أيضاً (ch- sh)	كَيف

و احتراساً لا يجوز تعميم هذه التبدلات بين العاميّة و الفصحى ؛ كي لا يقيس الطالب ذلك على الفصحى في كلّ المواطن التي ترد فيها الراء مثلا ً، فيقلبها لاماً ،و يُشار إلى ذلك في موضع كلّ أسلوب .

أمّا في التركيب فالتطابق كبير بين العاميّة و الفصحى، إلا في بعض الأساليب كما في إضافة (**كان**) في جملة (**لو**) ، و (**لولا**) الشرطية ، و تستخدم الفصحى مكانها (**ل**) فنقول في العاميّة :

لولاك كان مَا سافرت

و يقابلها في الفصحى :

لولاك لما سافرت

و كذلك في حذف الفاء الواقعة في جواب الشرط لأداة الشرط (**إذا**) التي تستخدمها الفصحى و لا نجدها غالباً في العاميّة ، كقولنا في العاميّة :

إذا اتصلت بخالد سَلّم علِيه

و نقول في الفصحى :

إذا اتصلتَ بخالد فسلّم عليه

حيث جاء جواب الشرط جملة طلبية فعلها أمر تقتضي دخول الفاء في جواب الشرط .

و أحياناً يكون الاختلاف بالتقديم و التأخير كما في تقديم اسم الاستفهام، و حقّه الصدارة ، نحو قولنا :

الساعة كم ؟

الحفلة وين/ فين ؟

و كذلك تقديم ألفاظ التوكيد على المؤكد كما في قولنا :

اشتريت نفس السيارة.

و لا بدّ من التأكيد أن استخدامنا للعامية في تدريس الأساليب النّحويّة الفصحى يقف عند حدود استثمار التّقاطعات و شرحها بسياقها الطبيعي للانتقال إلى الفصحى، ثم يؤخذ الطالب بالتدريب و التمرين على الأسلوب الفصيح، و هذا يقلل من إمكانية خلط الطالب بين العامي و الفصيح بتكثيف التدريبات و تنوعها ، و استثمار أساليب التدريس الفعّالة ، و الوسائل المرئية و المسموعة التي تجعل الطالب يعتاد النمط الفصيح و يميزه عن النمط العامي في الاستخدام . ولاشكّ في الدّور الفاعل للمعلّم هنا الذي يتمثل في متابعة الطالب و مراقبة طريقة استخدامه للأسلوب النّحوي؛ كي يتأكد من عدم خلطه بين المستويين الفصيح و العامي، و صحة توظيفه لما تعلمه ، و تنبيه الطالب إذا أخل بالاستخدام الفصيح للأسلوب .

الفصل الثالـث

دراســة تطبيقيّــة

المبحث الأول: مقدمة

بعد أن جلّينا أوجه التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب النّحويّة؛ الخبرية منها و الإنشائية، جاءت هذه الدّراسة التطبيقية لبيان مدى إمكانية استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة الفصحى في ضوء التّقاطعات بينهما. و ذلك عبر قياس مدى قدرة الطلبة غير الناطقين بالعربية ـ ممن يعرفون العامّيّة ـ على فهم الجمل الفصيحة و التعبير عنها بالعامّيّة قبل أن يتعلموا الفصحى في ضوء معرفتهم للعامية. و قد حرصت الباحثة على اختيار عينة الدّراسة من طلبة المستوى المبتدئ في الفصحى، إذ إن مدى قدرة الطلبة على فهم الجمل في الفصحى في ضوء معرفتهم للعامية يقرر مدى التقارب بين المستويين في هذه الأساليب تمهيداً لإمكانية استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة في الفصحى .

أولاً : هدف الدّراسة

تهدف هذه الدّراسة التطبيقية إلى الوقوف على نسبة التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب النّحويّة عبر قياس قدرة الطلبة الناطقين بغير العربية ـ ممن يعرفون العامّيّة ـ على تحويل الجمل الفصيحة إلى عامية في ضوء معرفتهم للعامية، للكشف عن مدى إمكانيّة الاستفادة من المخزون العامي لديهم في تدريسهم هذه الأساليب في الفصحى.

كما تهدف الدّراسة إلى رصد أكثر الأساليب النّحويّة التي تتقاطع بين الفصحى و العامّيّة في عينة الدراسة، مما يفيد في حصر الأساليب الوظيفيّة في العملية التعليمية التعلمية. و عليه تحاول الدّراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١ ـ ما نسبة التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب النّحويّة عامّة؟

٢ ـ ما نسبة التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب الخبرية، و الإنشائية؟

٣ ـ ما نسبة التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في كلّ أسلوب ؟

٤ ـ ما أكثر الأساليب النّحويّة التي تتقاطع بين الفصحى و العامّيّة؟

ثانياً : أفراد عينة الدّراسة :

تكوّنت عينة الدراسة من طلاب المستوى المبتدئ من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للنّاطقين بغيرها في الجامعة الأردنية ، الفصل الثاني للعام الجامعي ٢٠١١ / ٢٠١٢ م .

و طلاب من الصفوف السادس و السابع و الثامن من مدارس الكلية العلمية الإسلامية (برنامج السات الأمريكي)، الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١١ / ٢٠١٢ م .

و قد بلغ عدد أفراد عينة الدّراسة خمسة عشر طالباً و طالبة؛ ستةٌ منهم من طلاب المعهد الدولي لتعليم العربية للنّاطقين بغيرها، و هم ممن يعرفون العامّيّة اكتساباً لا تعلماً؛ فبعضهم يرد إلى أصول عربية، و بعضهم عاش في بلاد عربية للعمل أو الدّراسة، وبعضهم صاهر العرب. وتسعة منهم طلاب من مدارس الكلية العلمية الإسلامية ينتمون إلى أصولٍ عربية، لكنهم عاشوا في مجتمعات أجنبية، ولم يسبق لهم دراسة العربية الفصحى، فغالبيتهم قادمون من عهد جديد إلى الأردن للتعلم و الإقامة فيها .

ثالثاً: أداة الدّراسة

بما أن الهدف من هذه الدّراسة التطبيقية هو الوقوف على نسبة التّقاطعات بين الفصحى والعامّيّة في الأساليب النّحويّة لدى عينة الدّراسة، يتبع ذلك تقييمُ مدى إمكانية استثمار العامّيّة في تدريس هذه الأساليب في الفصحى عملياً، فقد قامت الباحثة بإعداد تمرين يتكون من (٣٣) جملة فصيحة تمثيلاً لمعظم الأساليب النّحويّة في اللغة العربية، و طلبت من أفراد العينة تحويلها إلى العامّيّة، و قد روعي في العينة أن تكون من المستوى المبتدئ في الفصحى و هي تعرف العامّيّة كما ذكرنا سابقاً، و ذلك لقياس مدى قدرة الطلبة على تحويل الجملة الفصيحة إلى العامّيّة في ضوء معرفتهم للعامية، و من ثم فإن نسبة إجابة الطلبة التي تتفق فيها مع الفصحى و تدل على فهم الطالب للفصحى في ضوء مخزونه العامي يدلنا على التقارب بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب الممثلة بالجمل الفصيحة، حيث إن التحويرات الصوتية لا تحول دون فهم الطالب لتركيب الأسلوب الفصيح الذي اعتاد استخدامه في العامّيّة، و من ثم الإقرار بإمكانية استثمار العامّيّة في تدريسهم هذه الأساليب في الفصحى.

و من أمثلة هذه الجمل الفصحى التي قام الطلبة بتحويلها إلى العامّيّة :

١- لمّا جئت إلى الأردن تعرفت أصدقاء جدداً .

٢- أنا لا أحب الحلويات كثيراً.

٣- يا ليت عندي سيارة.

٤- مها أطول من يوسف .

٥- من أخذ قلمي ؟

٦- الناس كلهم في الأردن يحبون الملك.

و قد روعي في هذه الجمل التنوع في تمثيلها للأساليب النّحويّة.

رابعاً : المعالجة الإحصائيّة

اعتمدت هذه الدّراسة التطبيقية المنهج الوصفيّ الإحصائي في الوقوف على نسبة التّقاطعات بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب النّحويّة، و ذلك لحساب التكرارات، و النسب المئوية للأساليب النّحويّة عامّة، و من ثم للأساليب الإنشائية و الخبرية، و أخيراً لما يندرج تحت كلّ منها من أساليب.

كما مُثّلت النسب المئوية للأساليب بالرّسوم البيانيّة، و ذلك لإعطاء صورة واضحة عن مدى التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب النّحويّة جميعها .

المبحث الثاني : نتائج الدّراسة و تحليلها.

فيما يأتي عرض لنتائج الدّراسة التطبيقية وتحليلها، بعد أن قامت الباحثة بتحليل أوراق العينة، و تصنيفها على وفق الأساليب من العام إلى الخاص، مجيبة عن أسئلة الدّراسة.

السؤال الأول :

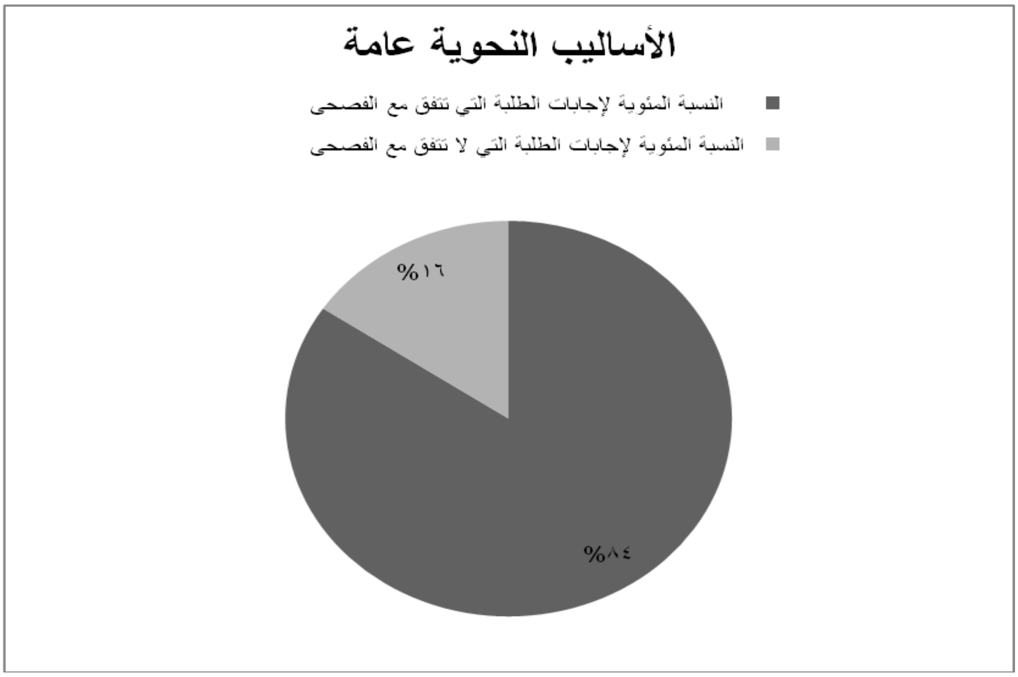
ما نسبة التّقاطع بين الفصحى و العاميّة في الأساليب النّحويّة عامّة ؟

و يبين الجدول رقم (١) عدد التكرارات في إجابة الطلبة التي اتفقت فيها العاميّة مع الفصحى، و ما يقابلها من اختلاف بين المستويين، كما يبين النسبة المئوية لكلّ منهما :

جدول رقم (١): تكرارات إجابات الطلبة التي تتفق فيها العاميّة مع الفصحى في الأساليب النّحويّة عامّة، والنسب المئوية لها، وما يقابلها من اختلاف.

	عدد إجابات الطلبة العاميّة التي تتفق مع الفصحى	النسبة المئوية	عدد الإجابات التي تختلف فيها العاميّة عن الفصحى	النسبة المئوية	المجموع
الأسلوب النّحوي	٤١٨	%٨٤,٤	٧٧	%١٥,٦	٤٩٥

نلاحظ من الجدول السابق أن مجموع إجابات الطلبة التي اتفقت فيها العاميّة مع الفصحى والتي تدل على فهم الطلبة للفصحى في ضوء معرفتهم للعامية، قد بلغت (٤١٨) إجابة موافقة للفصحى من أصل (٤٩٥) إجابة، أي ما نسبته (٨٤,٤ %). أمّا الإجابات التي لم تتفق فيها العاميّة مع الفصحى فقد بلغت (٧٧) إجابة من أصل (٤٩٥) إجابة أي ما نسبته (١٥,٦ %). و هذا لاشك يؤكد ما ذهبنا إليه من تقاطع بين العاميّة و الفصحى، و لا سيّما في الأساليب النّحويّة، فالعاميّة فرع من أصل هو العربية الفصحى، ولا غرابة في أن يلتقي مع أصله في ملامح مشتركة. و يوضح ذلك الشكل الآتي:



الشكل رقم (١): النسبة المئوية لاتفاق الفصحى و العامّيّة في الأساليب النّحويّة عامّة، ونسبة الاختلاف بينها.

السؤال الثاني :

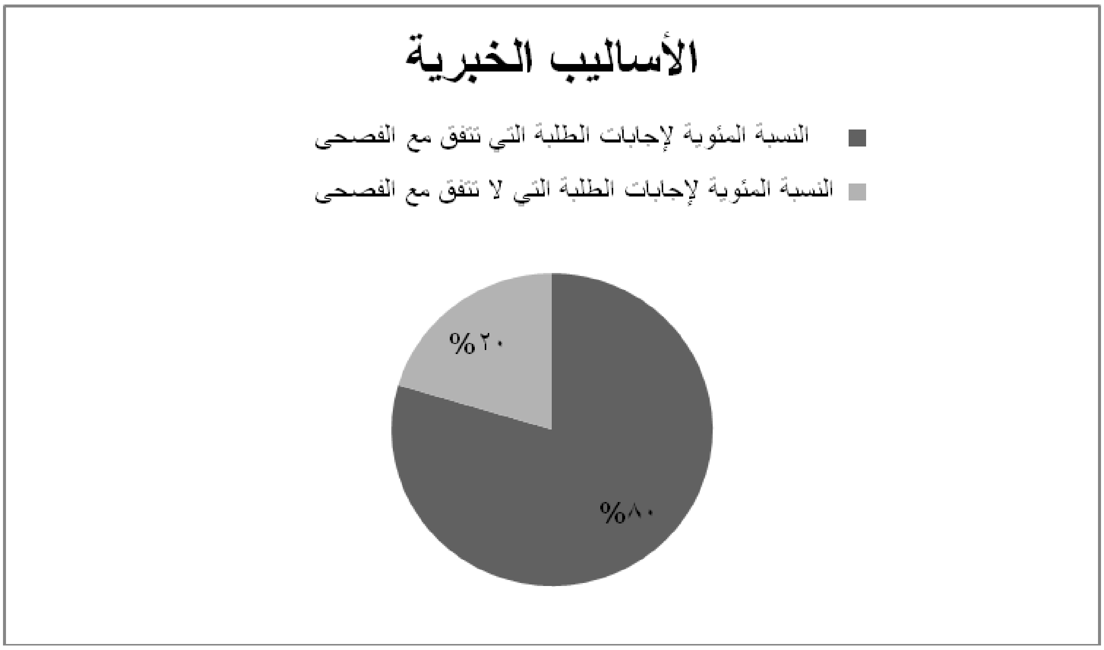
ما نسبة التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب الخبرية و الإنشائية ؟

و جاءت النتائج كما يعرضها الجدول رقم (٢)، و هي كالآتي :

جدول رقم (٢): تكرارات إجابات الطلبة التي تتفق فيها العامّيّة مع الفصحى ونسبتها المئوية في الأساليب الخبرية و الإنشائية، وما يقابلها من اختلاف .

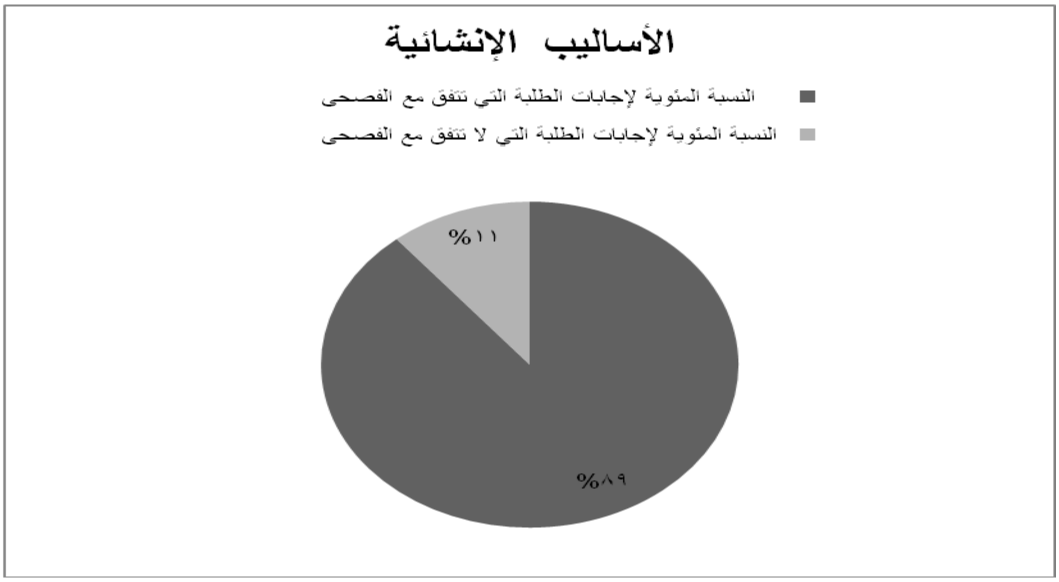
الأسلوب النّحوي	عدد إجابات الطلبة التي تتفق مع الفصحى	النسبة المئوية	الإجابات التي تختلف فيها الفصحى مع العامّيّة	النسبة المئوية	المجموع
الأساليب الخبرية	١٩١	%٧٩,٦	٤٩	%٢٠,٤	٢٤٠
الأساليب الإنشائية	٢٢٧	% ٨٩	٢٨	%١١	٢٥٥
	٤١٨	%٨٤,٤	٧٧	%١٥,٦	٤٩٥

يتضح من الجدول السابق أن نسبة التّقاطع بين الفصحى والعامّيّة في الأساليب الخبرية هي (٧٩,٦%)، بينما كانت نسبة التّقاطع بين المستويين في الأساليب الإنشائية هي (٨٩%).
كما يتضح لنا أن أكثر الأساليب النّحويّة التي تتقاطع فيها العامّيّة مع الفصحى لدى عينة الدّراسة هي الأساليب الإنشائية، و لعلّ ذلك يعود إلى شيوعها، و كثرة استخدامها، فقد جاءت بتكرار مقداره (٢٢٧)، ونسبتها (٨٩ %)، أمّا الأساليب الخبرية فقد بلغ تكرارها(١٩١)، و بنسبة مئوية مقدارها (٧٩,٦ %). و الأشكال الآتية تبين ذلك:



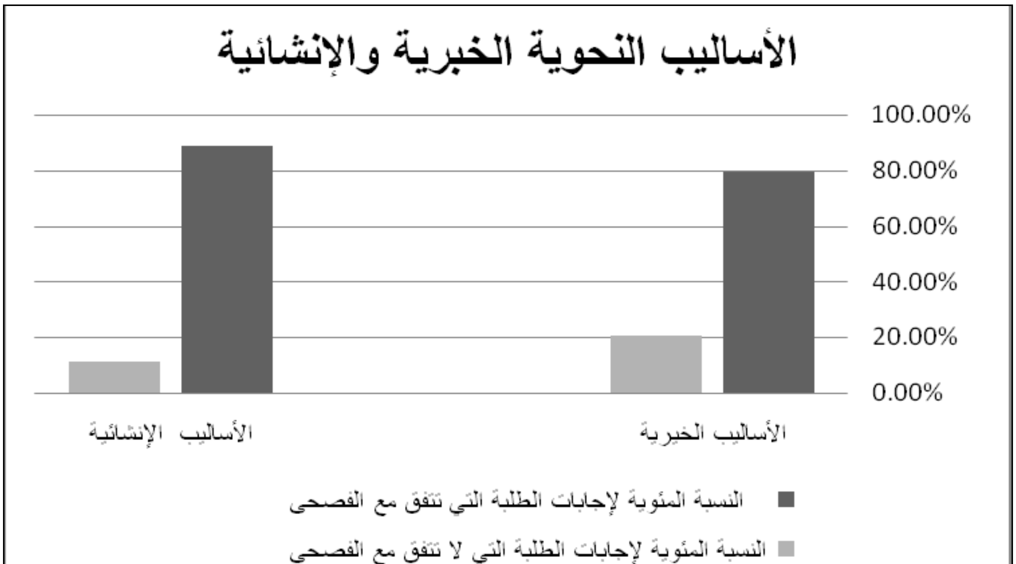
الشكل رقم (٢) : النسبة المئوية لإجابات الطلبة التي تتفق فيها العامّيّة مع الفصحى في الأساليب النّحويّة الخبرية و ما يقابلها من اختلاف.

و نلاحظ من الشكل السابق أن نسبة الاتفاق بين العامّيّة و الفصحى في الأساليب الخبرية أكبر من نسبة اختلافها عنها، إذ بلغت نسبة التقارب حوالي (٨٠%)، و هي أربعة أضعاف نسبة الاختلاف بين المستويين في هذه الأساليب، وقد بلغت (٢٠%) فقط.



الشكل رقم (٣) : النسب المئوية لإجابات الطلبة التي تتفق فيها العامّيّة مع الفصحى في الأساليب النّحويّة الانشائية و ما يقابلها من اختلاف.

و نلاحظ من الشكل السابق التّقاطع الكبير في إجابات الطلبة بين العامّيّة والفصحى في الأساليب الإنشائية، إذ بلغت نسبة التقارب(٨٩%)، و عليه كان الفارق ضيئلاً بين المستويين إذ بلغت نسبته (١١%) فقط.



الشكل رقم (٤): النسب المئوية لإجابات الطلبة التي تتفق فيها العامّيّة مع الفصحى في الأساليب النّحويّة (الخبرية و الإنشائية).

و يتضح من الشكل السابق أن نسبة التّقاطع بين الفصحى والعامّيّة في الأساليب النّحويّة الإنشائية أعلى منه في الأساليب النّحويّة الخبرية.

السؤال الثالث:

ما نسبة التّقاطع بين العامّيّة و الفصحى في كلّ أسلوب؟

و يوضح لنا الجدولان رقم (٣) و (٤)، و الأشكال الممثلة لهما، الإجابة عن هذا السؤال:

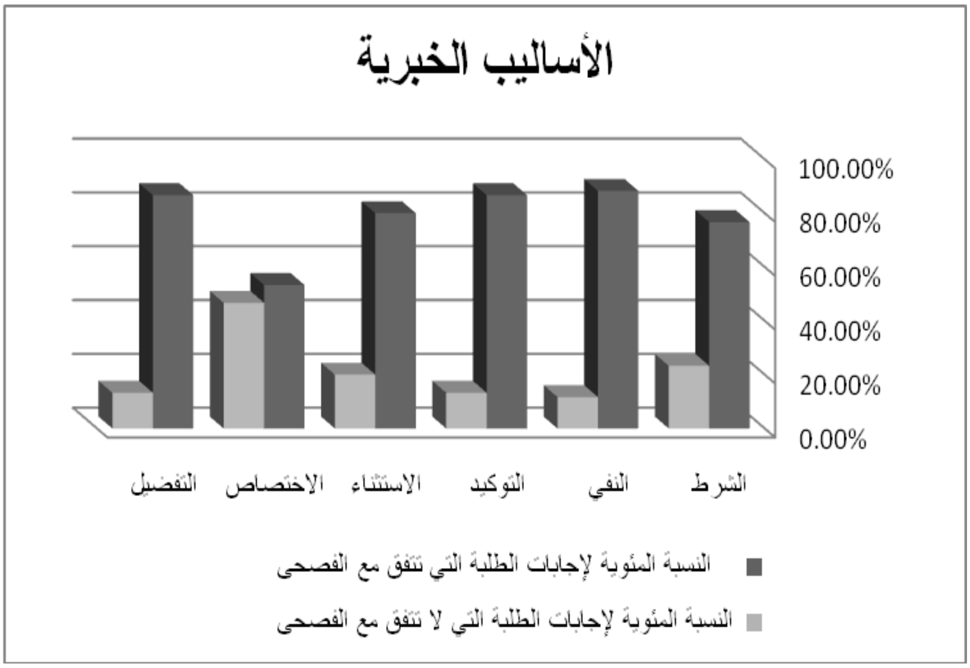
جدول رقم (٣): تكرارات إجابات الطلبة التي تتفق فيها العامّيّة مع الفصحى في الأساليب الخبرية و نسبها المئوية، و ما يقابلها من اختلاف.

الأساليب الخبرية	عدد إجابات الطلبة التي تتفق مع الفصحى	النسبة المئوية	عدد الإجابات التي تختلف فيها الفصحى عن العامّيّة	النسبة المئوية	المجموع
الشرط	٤٦	%٧٦,٧	١٤	%٢٣,٣	٦٠
النفي	٥٣	%٨٨,٣	٧	%١١,٧	٦٠
التوكيد	٢٦	%٨٦,٧	٤	%١٣,٣	٣٠
الاستثناء	٢٤	%٨٠	٦	%٢٠	٣٠
الاختصاص	١٦	%٥٣,٣	١٤	%٤٦,٧	٣٠
التفضيل	٢٦	%٨٦,٧	٤	%١٣,٣	٣٠
	١٩١	%٧٩,٥	٤٩	%٢٠,٥	٢٤٠

يُلاحظ من الجدول السابق أن أكثر الأساليب الخبرية تقاطعاً بين العامّيّة و الفصحى هو أسلوب النفي بتكرار مقداره (٥٣) من أصل (٦٠)، و بنسبة مئوية مقدارها (٨٨,٣%)، يليه أسلوبا التوكيد و التفضيل بتكرار مقداره (٢٦) من أصل (٣٠)، و بنسبة مئوية مقدارها(٨٦,٧%)، يليها أسلوبا الاستثناء ثم الشرط على التوالي ، بتكرار مقداره (٢٤) من أصل (٣٠) في الاستثناء، و نسبته المئوية(٨٠%)، و بتكرار(٤٦) من أصل (٦٠) في الشرط، و هو ما نسبته(٧٦,٧%). و قد جاء أسلوب الاختصاص أقل هذه الأساليب تقاطعاً بين العامّيّة و الفصحى، إذ بلغ تكراره (١٦) من أصل(٣٠)، و بنسبة مئوية مقدارها (٥٣,٣%).

ولعلّ ذلك يعود إلى اكتفاء معظم عينة الدّراسة بالضمير المنفصل في التعبير عن هذا الأسلوب، على اعتبار دلالة السياق على المخصوص.

و تظهر هذه النسب للأساليب الخبرية في تقاطعها مع الفصحى، و اختلافها عنها على نحو واضح في الشكل الآتي:



الشكل رقم (٥): النسب المئوية لإجابات الطلبة التي تتفق فيها العامّيّة مع الفصحى في الأساليب النّحويّة الخبرية، وما يقابلها من اختلاف.

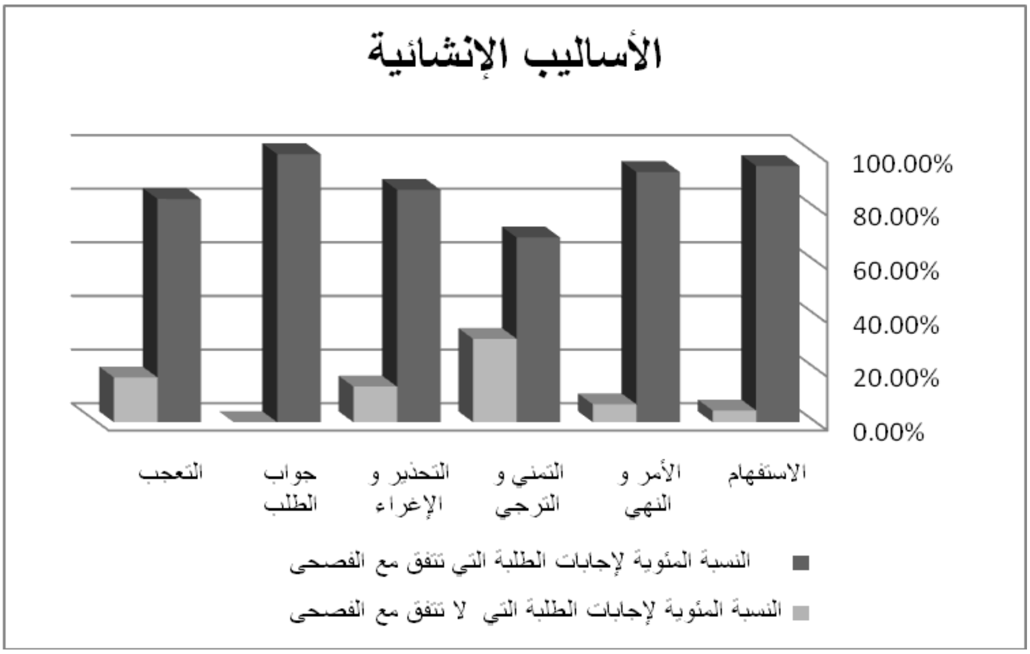
و نلاحظ التباين بين الأساليب الخبرية اتفاقاً و اختلافاً بين الفصحى و العامّيّة، إذ تتراوح نسبة التقارب بين (٨٨,٣%) و(٥٣,٣%)، و تتراوح نسبة اختلاف هذه الأساليب بين (١١,٧%) و (٤٦,٧%) .

جدول رقم (٤): تكرارات إجابات الطلبة التي تتفق فيها العامّيّة مع الفصحى في الأساليب الإنشائية ونسبها المئوية، وما يقابلها من اختلاف .

الأساليب النّحويّة الإنشائية	عدد إجابات الطلبة التي تتفق مع الفصحى	النسبة المئوية	عدد الإجابات التي تختلف فيها العامّيّة عن الفصحى	النسبة المئوية	المجموع
الاستفهام	٨٦	%٩٥,٦	٤	%٤,٤	٩٠
الأمر و النهي	٤٢	%٩٣,٣	٣	%٦,٧	٤٥
التمني والترجي	٣١	%٦٨,٩	١٤	%٣١,١	٤٥
التحذير والإغراء	١٣	%٨٦,٧	٢	%١٣,٣	١٥
أحرف جواب الطلب	٣٠	%١٠٠	٠	%٠	٣٠
التعجب	٢٥	%٨٣,٣	٥	%١٦,٧	٣٠
	٢٢٧	%٨٩	٢٨	%١١	٢٥٥

و يُلاحظ من هذا الجدول أن أكثر الأساليب الإنشائية تقاطعاً بين العامّيّة و الفصحى هو أسلوب جواب الطلب، حيث استطاع أفراد العينة جميعهم فهم الجمل الفصيحة التي تضمنت هذا الأسلوب و تحويلها إلى العامّيّة، فبلغ التكرار (٣٠) من أصل (٣٠)، أي ما نسبته(١٠٠%)، يليها أسلوب الاستفهام بنسبة (٩٥,٦%)، ثم أسلوبا الأمر و النهي بنسبة (٩٣,٣%)، ثم التحذير و الإغراء بنسبة (٨٦,٧٥%)، و يليها أسلوب التعجب بنسبة مئوية مقدارها(٨٣,٣%). و حصل أسلوب التمني و الترجي على أقل نسبة مئوية بين هذه الأساليب إذ بلغ مقدار تكراره (٣١) من أصل (٤٥)، وهو ما نسبته(٦٨,٩%) و هذا يدل على أنه أقل الأساليب الإنشائية تقاطعا ًمع الفصحى لدى عينة الدّراسة، ولعلّ ذلك يعود إلى أن كثيراً من أفراد العينة لم يألفوا التبادل الصوتي بين اللام و الراء، بالإضافة إلى أن استخدامهم لـ (ليت) مثلاً في العامّيّة يرافقه دائما (يا) النداء التي غرضها التنبيه، و هي تأتي في الفصحى من غير (يا) غالباً.

و يوضح الرسم البياني الآتي نسب هذا التّقاطع في الأساليب الإنشائية بين العامّيّة والفصحى على نحو بيّن:



الشكل رقم (٦): النسب المئوية لإجابات الطلبة التي تتفق فيها العامّيّة مع الفصحى في الأساليب النّحويّة الإنشائية، وما يقابلها من اختلاف.

السؤال الرابع:

ما أكثر الأساليب النّحويّة التي تتقاطع بين العامّيّة و الفصحى ؟

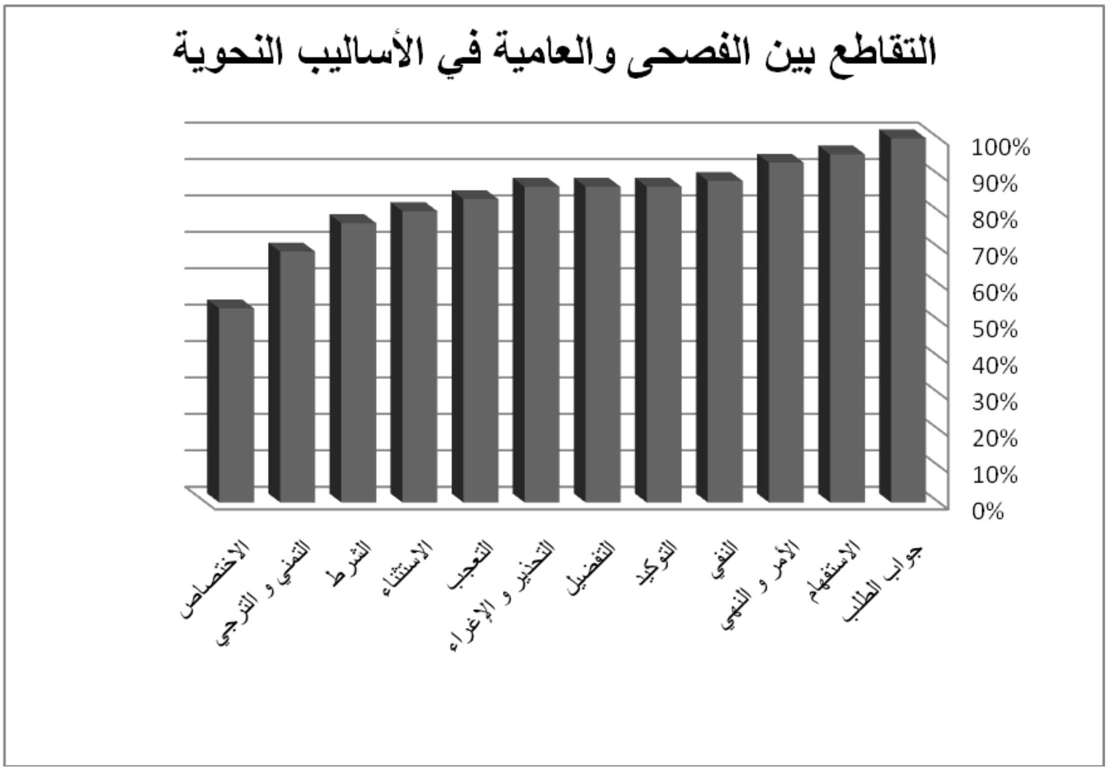
في ضوء ما سبق من عرض لنسب التّقاطع بين العامّيّة و الفصحى في الأساليب النّحويّة؛ الخبرية منها و الإنشائية، يمكن أن نرتبها ترتيباً تنازلياً من حيث ارتفاع نسبة التّقاطع في الأساليب . و يبين الجدول رقم (٥) ذلك:

الجدول رقم(٥): ترتيب الأساليب النّحويّة ترتيباً تنازلياً وفق نسبة التّقاطع بين العامّيّة و الفصحى.

الرقم	الأساليب النّحويّة	النسبة المئوية
١	جواب الطلب	١٠٠%
٢	الاستفهام	٩٥,٦%
٣	الأمر و النهي	٩٣,٣%
٤	النفي	٨٨,٣%
٥	التوكيد	٨٦,٧%
٦	التفضيل	٨٦,٧%
٧	التحذير و الإغراء	٨٦,٧%
٨	التعجب	٨٣,٣%
٩	الاستثناء	٨٠%
١٠	الشرط	٧٦,٧%
١١	التمني و الترجي	٦٨,٩%
١٢	الاختصاص	٥٣,٣%

يتضح لنا عبر الجدول السابق أن أكثر الأساليب النّحويّة تقاطعاً بين العامّيّة و الفصحى لدى عينة الدّراسة، هو أسلوب جواب الطلب بنسبة مئوية مقدارها(١٠٠%)، يليه أسلوب الاستفهام بنسبة (٩٥,٦%)، ثم أسلوب الأمر والنهي بنسبة (٩٣,٣%)، ونلاحظ أن أسلوب الاختصاص هو أقل هذه الأساليب تقاطعاً بين العامّيّة و الفصحى إذ كانت نسبته (٥٣,٣%).

ويمثل الشكل الآتي ما توصلت إليه الدّراسة التطبيقية من الوقوف على أكثر الأساليب النّحويّة تقاطعاً بين العامّيّة و الفصحى في عينة الدّراسة .



الشكل رقم (٧): النسب المئوية للتقاطعات بين العامّيّة و الفصحى في الأساليب النّحويّة مرتبة تنازلياً.

وهكذا فإن التّقاطع بين العامّيّة و الفصحى في الأساليب النّحويّة؛ الإنشائية منها و الخبرية ملحوظٌ بيّنٌ لا يُستطاع إنكاره، و إن اختلفت النتائج الإحصائية بين عينة و أخرى، فالدقة العدديّة و التشابه في النتائج الإحصائية لا أهمية له في ذاته، إنّما يبقى مؤشراً يدل على شيوع الظاهرة اللغوية، أو التركيب النّحوي، أو غيرها من الأهداف التي يستفاد من المنهج الإحصائي بغية تحقيقها.

نتائج الدّراسة التطبيقية :

و يمكن تلخيص نتائج هذه الدّراسة التطبيقية فيما يأتي :

١. التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة موجود بنسبة كبيرة في الأساليب النّحويّة عامّة ً .

٢. تتباين الأساليب النّحويّة اتفاقاً و افتراقاً بين العامّيّة و الفصحى.

٣. نسبة التّقاطع بين الفصحى و العامّيّة في الأساليب الإنشائية أكثر منها في الأساليب الخبرية.

٤. أسلوب جواب الطلب أكثر الأساليب النّحويّة التي تتقاطع بين الفصحى و العامّيّة يليها أسلوب الاستفهام و الأمر و النهي .

٥. أسلوب الاختصاص أقل الأساليب النّحويّة تقاطعاً بين العامّيّة و الفصحى .

٦. يسهم المنهج الإحصائي في الوقوف على أكثر الأساليب النّحويّة شيوعاً، و إحصاء نسبة التقارب بين العامّيّة و الفصحى في الأساليب .

المبحث الثالث:

تقييم استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة العربية للنّاطقين بغيرها

إن التوجه الداعي إلى استثمار العامّيّة و تسخيرها لخدمة الفصحى ليس بجديد، على أنه لم يتجاوز حدود التنظير؛ حيث التفت بعض الباحثين إلى وجوه الفائدة التي تُجنى من دراسة اللهجة العامّيّة؛ إذ يرى نهاد الموسى أن درس اللهجات طريقةٌ لاستثمار المشترك بين العامّيّة و الفصحى في تأليف القلوب، و دليل على وجوه التقارب و الاختلاف بينهما، إذ يقول : " فإذا كنا نعلم ماذا نريد فإننا نستطيع أن نوجه درس اللهجات توجيهاً مفيداً نافعاً؛ فتصبح معرفتنا بها معرفةً لشطر الواقع اللغوي، ودليلاً على وجوه التقارب و الاختلاف بينها و بين الفصحى، و طريقة لاستثمار المشترك بينهما في تأليف القلوب "(١).

و يؤكد إسماعيل عمايرة ضرورة توجيه دراسة اللهجات لخدمة الفصحى، فيقول: "ينبغي أن يكون الهدف من دراسة اللهجات تسخيرها لخدمة الفصحى، و تاريخها و مستقبلها، فما دامت اللهجات تشكل واقعاً لا ينكر على صعيد لغتنا و غيرها، فإن علينا أن نستثمر هذا الواقع في حدود ما يمكن أن يستفاد منه "(٢).

و يأتي استثمار العامّيّة في تعليم الفصحى وجهاً من أوجه خدمتها، إذ يُعدّ هذا الاستثمار سبيلاً من سبل تيسير تعلم الفصحى على الدارسين، ولا سيّما الناطقين بغير العربية ممن يعرفون العامّيّة، عبر الوقوف على نقاط التقائهما صوتاً، و صرفاً، و نحواً، ودلالة، و لاسيّما نقاط التقائهما في الأساليب النّحويّة التي عرضنا لها سابقاً، وفي ذلك تقريب بين المستويين لا يترك لدى الدارس شعوراً بسعة الشقة بينهما، فاستثمار العامّيّة يفيد على صعيد تعلم الفصحى، كما يساعد على صعيد التقريب بينهما .

و قد سار نهاد الموسى في تحقيق ذلك منذ بضع سنين في سياق التأليف النّحوي إذ بدا له عبرها " أن مسألة الانتقال من العامّيّة إلى الفصحى على بينة، ينبغي أن تقوم، في بعدها اللغوي التعليمي المباشر، على الاستفادة بنتائج الدراسات المقارنة بين الفصحى و لهجاتها العامّيّة الحديثة التي هي اللغة الأم للناشئ العربيّ. و ذلك بأن تُمَيَّز مظاهر الاختلاف، و تُجعل محل عناية خاصة. و قدّرنا أن هناك علاقة قياسية بين الفصحى و كلّ عامية، و أن الكشف عن هذه العلاقة سيهيّئ للمتعلم قياساً قريباً يجعله قادراً على بلوغ الوجه الفصيح. فنُعدّ له دليلاً بقياس

---

(١) الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى، ص٩٠.
(٢) عمايرة، إسماعيل، المستشرقون و مناهجهم اللغوية، ص٧٨.

الاختلاف في نطق الأصوات، و قياس الاختلاف في الأبنية، و قياس الاختلاف في نظم الكلم "(١).

على أن "الانتقال من لهجة معينة إلى الفصحى يمثل انتقالاً من معلوم بالسليقة إلى معلوم بالتعليم"(٢) .

و عليه فإن استثمار العامّيّة بوصفها نموذج الحديث الطبيعي، و في ضوء المشترك بينها وبين الفصحى، يغدو ممكناً في تدريس العربية الفصحى للنّاطقين بها و الناطقين بغيرها على السواء، إذ يرى سليمان محمد سليمان " أن الطريقة المثلى إلى إدراك كنه العربية، و إقبال الطلاب عليها، و فهم الجمهور إياها أن تربط كلّ قواعدها ما أمكن ذلك باللهجة العامّيّة، و أن تتخذ أمثلة تمهيدية من أمثالها و حكمها بعد تصحيحها لكلّ قاعدة حتى يقوم في الذهن أننا نتكلم لغة فصحى دخلها بعض التحريف أو علقت بها بعض اللهجات العربية البائدة "(٣).

و قد رأى في ذلك وسيلة للتقريب بين العامّيّة و الفصحى و ذلك بإلباس العامّيّة ثيابها الفصيحة، و يضيف : " و الأمثلة إذا كان مَعينها مما اعتاد الطلاب سماعه في محادثات الناس رسخت في نفوسهم لأنها مستمدة مما ألفوا و مشتقة مما عليه طبعوا "(٤).

و إن كان ذلك يصدق على قواعد العربية عامّة، فإنهُ كثيراً ما يصدق على الأساليب النّحويّة بصفة خاصةً، وذلك في ضوء ما أشرنا إليه من دوران الأساليب في مهارتي اليد و اللسان. يقول محمد فريد أبو حديد : " إن الأسلوب ما هو إلا القالب الذي نصوغ فيه أفكارنا و نصوّر فيه مشاعرنا فهو من إملاء الإحساس و النفس. و يمكنني شخصياً أن أقول : إن كثيراً من الأساليب العامّيّة أصدق أداءً للمشاعر من بعض الأساليب القديمة ، فوضوح الصور و تتابع الأحاسيس لا تحتمل التقييد بأسلوب تقليدي "(٥). و في ذلك دعوةٌ إلى مراعاة الوظيفيّة في اختيار الأساليب النّحويّة التي تُدرّسها للطلبة، في ضوء التّقاطعات بين العامّيّة و الفصحى، وهذا لا شك يفيد في حصر الأساليب النّحويّة الوظيفيّة المفيدة في العملية التعليمية التعلمية .

و من هنا فإن السير في طريق استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة في الفصحى سيكون خطوة مهمة في سبيل التجرد من قيود الأساليب التقليدية التي لم يعد بعضها مستعملاً في الأداء اللغوي الفعلي ، و خطوةً مهمة في سبيل التقريب بين الفصحى و العامّيّة بالاستفادة

---

(١) الموسى، نهاد، قضية التحول إلى الفصحى، ص١٢١.
(٢) المصدر نفسه، ص١٤٠.
(٣) سليمان، سليمان محمد، العامّيّة في ثياب الفصحى، ص١١.
(٤) المصدر نفسه، ص١٢.
(٥) أبو حديد، محمد فريد، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، ص٢١٨.

من تقاطعات المستويين في الوقوف على الشائع المستعمل و تعليمها للنّاطقين بغير العربية و الناطقين بها على السواء على نحو وظيفي .

و عليه فإنّ استثمار العامّيّة اهتمامٌ بالقواعد الوصفيّة لا بالقواعد المعياريّة، إذ هو استثمار لما هو كائن بالفعل في الواقع اللغويّ الطبيعيّ، كما أن هذا الاستثمار يسهل على الطالب تعلم الفصحى في فروعها المختلفة و لا سيّما الأساليب النّحويّة . فالطالب الأجنبي الذي يعرف العامّيّة، يعرف ما تسير عليه من سنن تركيب الجمل و أساليبها المستخدمة و هذه المعرفة تتيح له فهم ما يعرض له من جمل و إدراك مدى صوابها، فهذا الطالب يعرف مثلاً أن الجمل : (ما الشجرة أطول)، (وصلت إذا اتصلي بي)، (عندي ليت سيارة)، (أطول أحمد من علي)، كلها جمل خاطئة، و هو يدرك هذا الخطأ في ضوء معرفته للعامية أمّا الطالب الذي لا يعرف العامّيّة فقد يقع في باله أن هذه الجمل صحيحة قبل أن يدرس قاعدتها في الفصحى ، و عليه فإنّ استثمار العامّيّة عند الطلبة الذين يعرفونها يسهل تعلمهم لهذه الأساليب و للغة عامّة في الفصحى، فهو يعرف الكثير من تراكيبها و أساليبها و مفرداتها و إن كانت بتحويرات صوتية لا تؤثر على أداء وظيفتها .

و بذا يكون هذا الاستثمار إنعاشاً لذاكرة المتعلم ، و بثاً للحياة فيما تحويه من مفردات و صيغ و تراكيب من (المخزون العامي) تفيد في تعليمه الفصحى . و فيها استمرارٌ في الإعمار و البناء على ما في ذهن المتعلم بدلاً من وضع أساسات جديدة . بحيث تغدو العامّيّة هي البوابة التي يمّر عبرها أي عنصر من عناصر المستوى الفصيح صوتاً ، و مفردةً ، و معجماً ، و تركيباً ، و أسلوباً ، فيستحث ما في ذاكرة المتعلم (عصف ذهني) من مخزونٍ عامي ، يقابل فيه الفصيح الحديث بالنسبة له بالعامي المختزن في الذاكرة ، يتبع ذلك تقريبٌ بينهما ، و من ثم إدراك و استيعاب للنمط الفصيح في ضوء التشابه و التّقاطع بين النمطين في السمات و الملامح ، و كأنما يقوم الذهن بإعادة صياغة أو إعداد للنمط الجديد الفصيح في ضوء ما يختزنه من العامّيّة .

على أن هذا الاستثمار يعتمد على ما عند الطالب ، و يرتبط بما يعرفه ، ففي بداية الاستثمار يجب أن نسأل أنفسنا : ماذا يعرف المتعلمون ؟

و عليه لابدّ من أن نضع بعين الاعتبار أنّ الاستثمار " يجب أن يعتمد إلى أقصى حدٍّ ممكن على معطيات الفصل و الدارسين سواء من الناحية اللغوية ، أو من الناحية النفسية " (١)

معوقات استثمار العامّية

على الرغم من المعطيات التي تؤكد إمكانية استثمار العامّية في تدريس الفصحى ، ولا سيّما تدريس الأساليب النّحويّة، إلا أن الأمر لا يخلو من محاذير يجب أخذها بعين الاعتبار عند السير في مشروع الاستثمار ؛ فتنوع العاميات بين الطلبة يصعّب تدريسهم هذه الأساليب انطلاقاً من عاميّةٍ معيّنة، إلا أن يكون هذا الاستثمار اعتماداً على المشترك بين العاميات جميعها من غير الوقوف على خصوصية لهجية، و هذا يعني محدودية الاستثمار .

ثم إن المعلم قد لا يتقن العاميات جميعها، و لا يستطيع أن يقف على المشترك بين هذه العاميات، لذا يغدو من الضرورة أن يكون ثمّة تجانس بين الطلبة في معرفتهم عامية معينة، أو معرفتهم لعاميات متقاربة، كالتقارب الذي نجده بين عاميات بلاد الشام بعامّة، و بين عامية الأردن و فلسطين بخاصة ، فلا نكاد نقف على فروق لهجية جوهرية بين العاميتين غالباً ، على أن هذا الفارق لا شكّ يتسع بينهما و بين العامّية المغربية أو الجزائرية .

و من محاذير استثمار العامّية أيضاً أن يتخذ الطالب العامّية معياره المرجعي، فيسقط العامّية على كلّ ما يتعلمه من الفصحى ، فيظن أن كلّ شيءٍ يتعلمه في الفصحى له تمثّلٌ في العامّية، و بذا تتداخل المستويات عنده ممّا يؤثر سلباً في رسوخ الفصحى لدى المتعلم.

و من أهم الإشكاليات التي واجهت هذه الدّراسة هو قلة الدّراسات الإحصائية التي تقف على التّقاطعات بين الفصحى و العامّية سواء في الأساليب أم في المفردات أم في التراكيب ؛ حيث عمدت الدراسات الإحصائية التي تناولت الأساليب إلى استقراء هذه الأساليب في مختارات من كتب الأدب قديمها و حديثها تقارن بينها من حيث مدى استخدام الأسلوب و شيوعه .

و عليه لا بّد من توجيه الدّرس اللغويّ الإحصائيّ إلى المتداول اللغويّ المتمثل بالعامّية، مما يتيح للباحث الوقوف على واقع المتداول اللغوي المتجدد مراعياً ما فيها من ارتباط وثيق بالأصل المنبثق عنه.

---

(١) إبراهيم، حمادة(١٩٨٧م)، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العرية و اللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، دار الفكر العربي، القاهرة،ص١١٤.

إننا في حاجة مسيسة إلى دراسات مقارنة تقف على التّقاطعات بين الفصحى و عامياتها و تسعى إلى استثمارها لغايات التقريب بينهما، و من ثم تيسير سبل تعليمها و تعلّمها للدّارسين ، و لا سيّما للناطقين بغير العربية .

النتائج و التوصيات

١ ـ استثمار العامّيّة في تدريس الأساليب النّحويّة و سيلة وظيفية تيسر تعلّم هذه الأساليب في الفصحى للنّاطقين بغيرها ممن يعرفون العامّيّة ، و للنّاطقين بها أيضاً .

٢ ـ استثمار العامّيّة يمثل اتجاهاً وظيفياً في تعليم اللغة العربية الفصحى بفروعها كافة ؛ و لاسيما الأساليب النحوية؛ لأنه يعتمد على تدريس وظيفة الأسلوب النّحوي في الاستعمال اللغوي الطبيعي لا على ضبط التركيب و الشكل الإعرابي .

٣ ـ توجيه استثمار العامّيّة في تدريس فروع اللغة كافة، في ضوء التّقاطعات البيّنة بين العامّيّة و الفصحى صوتاً، و مفردةً، و تركيباً، و أسلوباً.

٤ ـ التوجه إلى تدريس القواعد في إطار الأساليب من غير اللجوء إلى تفصيلاتها الإعرابية ، فيُكتفى من دروس التعجب و الشرط و الاستفهام مثلاً ، بتعليم تركيب الأسلوب و وظيفته التي يؤديها من غير خوضٍ في المسائل الإعرابية . و هذا يُيسِّر على الطالب تعلم القاعدة النّحويّة على نحو يجعلها لغة حياة و ممارسة لا قوالب جامدة ترهق عقل الطالب بحفظها من غير قدرة على استحضارها و توظيفها في المواقف الطبيعية .

٥ ـ استثمار العامّيّة في تدريس قواعد النّحو في الفصحى يساعد الطلبة على استخدام القاعدة النّحويّة التي يتعلمها استخداماً عملياً طبيعياً .

٦ ـ توجيه الدّرس اللغويّ الإحصائيّ إلى الوقوف على التّقاطعات بين العامّيّة و الفصحى في فروع اللغة كافة؛ لاستثمار نتائج هذه الدّراسة في خدمة لغتنا و التقريب بين مستويات الأداء فيها ، و تيسيرها على متعلمي العربية من الناطقين بغيرها و الناطقين بها على السواء .

٧ ـ استنهاض همم الباحثين لإجراء دراسات ميدانية جادة تأخذ على عاتقها دراسة اللهجات و الوقوف على تقاطعاتها مع الفصحى للمضي قدماً في مشروع الاستثمار الراني إلى التقريب بين المستويين ، و هدم الجدار الوهمي القائم بينهما .

٨ ـ الاستفادة من نتائج الدّراسة الوصفيّة الإحصائية في مشروع الاستثمار .

قائمة المصادر و المراجع

- القرآن الكريم

الكتب:

- إبراهيم ، عبد العليم (١٩٦٩م)، **النّحو الوظيفي** ، ط٤، القاهرة: دار المعارف.
- أنيس، إبراهيم(١٩٧٣م)، **في اللهجات العربية**، ط٦، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أولمان، ستيفن(١٩٧٢م)، **دور الكلمة في اللغة**، ترجمة: كمال بشر،ط١، القاهرة: مكتبة الشباب.
- باي، ماريو(١٩٧٠م)، **لغات البشر(أصولها،و طبيعتها، و تطورها)**، ترجمة:صلاح العربي، القاهرة: قسم النشر بالجامعة الأمريكية.
- باي، ماريو(١٩٧٣م)، **أسس علم اللغة**، ترجمة: أحمد مختار عمر، ليبيا:منشورات جامعة طرابلس كلية التربية.
- بدوي، السعيد محمد (١٩٧٣م)، **مستويات العربية المعاصرة في مصر**، القاهرة: دار المعارف.
- تيمور، محمود (١٩٥٦م)، **مشكلات اللغة العربية**، القاهرة: مكتبة الآداب.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر (ت٢٥٥هـ)، **البيان والتبيين**، تحقيق عبد السلام هارون، ج١، بيروت: دار الفكر ، ١٩٦٨م.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر البصري(ت٢٥٥هـ)، **رسائل الجاحظ**، شرح و تعليق: محمد باسل عيون السود، ط١، ، مجلد٢، الجزء الثالث، لبنان: دار الكتب العلمية ،٢٠٠٠م .
- ابن جني، أبوالفتح عثمان(ت٣٩٢هـ)، **الخصائص**، تحقيق: عبد الحميد هنداوي،مجلد٢، بيروت: دار الكتب العلمية ،٢٠٠١م.
- الجرجاني ، عبد القاهر(ت٤٧١هـ)، **من دلائل الإعجاز في علم المعاني**، دمشق: منشورات وزارة الثقافة، ١٩٩٨م.
- الجندي، أنور(١٩١٧م) ، **اللغة العربية بين حماتها و خصومها**،القاهرة: مطبعة الرسالة.
- حجازي، محمود فهمي(١٩٩٣م)، **البحث اللغوي**، القاهرة: دار غريب.
- حجازي، محمود فهمي(١٩٩٨م)، **مدخل إلى علم اللغة**، مصر: دار قباء

- الحديدي ، علي (١٩٦٦م) ، **مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب**، القاهرة: دار الكاتب العربي.
- حسان ، تمام(١٩٥٨م)، **اللغة بين المعيارية و الوصفيّة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- حسان، تمام(١٩٨٥م)، **اللغة العربية معناها و مبناها**، ط٣، القاهرة: الهيئة المصرية العامّة للكتاب.
- الحمد، غانم قدوري(٢٠٠٥م)، **أبحاث في العربية الفصحى**، ط١، الأردن: دار عمار.
- خلف، عادل(١٩٩٤م)، **اللغة و البحث اللغوي**، ط١، مصر: مكتبة الآداب.
- خليل، حلمي (٢٠٠٥)، **دراسات في اللسانيات التطبيقية**، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- الدليمي، طه و آخرون، **أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية**، ط١،عمان – الأردن: دار الشروق.
- الديلمي، كامل محمود(٢٠٠٤م) ، **أساليب تدريس قواعد اللغة العربية**، ط١، عمان – الأردن: دار المناهج.
- رضا، أحمد (١٩٥٢م) ، **قاموس رد العامي إلى الفصيح**، ط١، صيدا دار: العرفان.
- زبيدة ، إبراهيم عمر (٢٠٠٤م)، **حركة تجديد النّحو و تيسيره في العصر الحديث**، ط١ ، بنغازي – ليبيا: دار الكتب الوطنية.
- الزبيدي، أبو بكر(٢٠٠٠م)، **لحن العوام**، ط٢ ، تحقيق رمضان عبد التواب، القاهرة: مكتبة الخانجي.
- السعران، محمود(١٩٦٢م)، **علم اللغة**، القاهرة: دار المعارف.
- سعيد، نفوسة زكريا(١٩٦٤م)، **تاريخ الدعوة إلى العامّيّة و آثارها في مصر**، الإسكندرية: دار نشر الثقافة.
- سلطان، أحمد(١٩٩١م)،**مناهج البحث اللغوي**،ط١، مصر: مطبعة أمانة.
- السليطي، ظبية سعيد (٢٠٠٤م) ، **تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، ط١، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- سليمان، سليمان محمد(١٩٥١م)، **العامّيّة في ثياب الفصحى**، القاهرة: العربي للنشر.
- السيوطي،جلال الدين(ت٩١١هـ)، **المزهر في علوم اللغة و أنواعها**، تحقيق: الشربيني، شريدة،ج١، القاهرة: دار الحديث ،٢٠١٠م.

- الصقلي، ابن مكي(ت٥٠١هـ)، **تثقيف اللسان و تلقيح الجنان**، تحقيق: عبد العزيز مطر، القاهرة: دار المعارف.
- ضيف ، شوقي (١٩٨٦م)، **تجديد النّحو**،القاهرة: دار المعارف
- ضيف، شوقي (١٩٨٦م)، **تيسير النّحو التعليمي قديماً و حديثاً**، القاهرة: دار المعارف.
- ضيف، شوقي(١٩٩٤م)، **تحريفات العامية للفصحى في القواعد و البنيات و الحروف و الحركات**، القاهرة: دار المعارف.
- عبد التواب، رمضان(١٩٩٧م)، **التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه**،ط٣، القاهرة: مكتبة الخانجي.
- عبد التواب، رمضان(٢٠٠٠م)، **لحن العامّة و التطور اللغوي**، ط٢، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عبد العزيز، محمد حسن(١٩٩٢م)، **مدخل إلى علم اللغة**، القاهرة: مكتبة الشباب.
- عبده ، داود (١٩٩٠)، **نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً**، ط٢، عمان: دار الكرمل.
- عبده، داود(١٩٧٤م)، **أبحاث في اللغة العربية**، بيروت: مكتبة لبنان.
- العزيزي، روكس بن زائد(٢٠٠٤م)، **قاموس العادات و اللهجات و الأوابد الأردنية**، ج١، الأردن : منشورات دائرة الثقافة و الفنون.
- العسكري، أبو هلال (ت٣٩٥هـ)، **الفروق اللغوية**، ط٣، بيروت: دار الأفاق الجديدة،١٩٧٩م.
- العلوي ، هادي(١٩٨٣م)، **المعجم العربي الجديد**، ط١، سوريا: دار الحوار.
- عمايرة، إسماعيل (٢٠٠١م)، **نحو معجم موحد لألفاظ الحياة العامّة**، ط١، عمان ـ الأردن: دار وائل.
- عمايرة، إسماعيل أحمد(١٩٨٨م)، **المستشرقون و مناهجهم اللغوية**، الأردن: دار الملاحي.
- عمايرة، خليل أحمد(١٩٨٤م)، **في نحو اللغة و تراكيبها**، جدة: عالم المعرفة.
- العناتي ، وليد (٢٠٠٣)، **اللسانيات التطبيقية و تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، الأردن: الجوهرة للنشر و التوزيع.
- فريحة، أنيس(١٩٥٥م)، **نحو عربية ميسرة**، بيروت: دار الثقافة.
- الكسائي، أبو الحسن(ت١٨٩هـ)، **ما تلحن فيه العامّة**، تحقيق:رمضان عبد التواب، ط١، القاهرة: مكتبة الخانجي ،م١٩٨٢.

- اللغوي، أبو الطيب(ت٣٥١هـ)، **الإبدال**، شرح و تحقيق: عزالدين التنوخي، دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية ،١٩٦١م.
- مايو، عبد القادر (١٩٩٨م)، **المعتمد في الأساليب النّحويّة**، ط١، حلب – سوريا: دار القلم العربي.
- مجمع اللغة العربية،(١٩٧٢)، **المعجم الوسيط**، إخراج إبراهيم أنيس و آخرين، ط٢، القاهرة.
- مصطفى ، إبراهيم (١٩٣٧م)، **إحياء النّحو**، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف و الترجمة و النشر.
- مطر، عبد العزيز(١٩٦٦م) ، **لحن العامّة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة** ، القاهرة: الدار القومية للطباعة و النشر.
- مطر، عبد العزيز(١٩٨٥م)، **علم اللغة و فقه اللغة**، قطر: دار قطري بن الفجاءة.
- الملخ، حسن خميس(٢٠٠٢م)، **التفكير العلمي في النّحو العربي**، ط١،عمان ـ الأردن: دار الشروق.
- الملخ ، حسن خميس(٢٠٠٧م)، **رؤى لسانية في نظرية النّحو العربي**، ط١، عمان – الأردن: دار الشروق.
- ابن منظور، محمد بن مكرم (ت٧١١هـ)، **لسان العرب**،ج٤، القاهرة: دار الحديث ، ٢٠٠٣م.
- الموسى، نهاد (١٩٨٧) ، **قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث**، ط١،عمان- الأردن: دار الفكر.
- النحاس، عبد الواحد مصطفى (١٩٧٧م) ، **مشكلة العامّيّة والفصحى في تعليم اللغة العربية للأجانب**، الخرطوم: مطبعة التمدن المحدودة.
- نصار، حسين(١٩٥٦م) ، **المعجم العربي : نشأته و تطوره**، ج١، مصر: دار الكتاب العربي.
- آل ياسين ، محمد حسين(١٩٨٠م) ، **الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث** ، ط١ ،بيروت- لبنان: دار مكتبة الحياة.
- ياقوت، محمود سليمان(٢٠٠٠م)، **منهج البحث اللغوي**، ط١، مصر: دار المعرفة الجامعية.

- يعقوب، إميل بديع(١٩٨٢م)، **فقه اللغة العربية وخصائصها،** ط١ ، بيروت: دار العلم للملايين.

الدوريات:

- أبو حديد، محمد فريد(١٩٥٣م)، موقف اللغة العربية العامّيّة من اللغة العربية الفصحى، **مجلة مجمع اللغة العربية،** ج٧، مطبعة وزارة المعارف العمومية، القاهرة.
- الزغول، محمد راجي(١٩٨٠م) ، ازدواجية اللغة ، **مجلة مجمع اللغة العربية الأردني،** العدد٩-١٠ .
- الزغول، محمد راجي(١٩٨٠م)، ازدواجية اللغة نظرة في حاضر العربية و تطلع نحو مستقبلهافي ضوء الدراسات اللغوية، **مجلة اللسان العربي،** ج١، المجلد١٨.
- السلاوي، محمد أديب(١٩٦٥م)، مشكلة الصراع بين الفصحى و العامّيّة في الوطن العربي، **مجلة اللسان العربي،** عدد٣.
- العقاد، عباس محمود(١٩٥٩م)،**مجلة مجمع اللغة العربية،**ج١١.
- عودة، علي حسن (١٩٥٧م)، بين اللغة العربية الفصحى و العامّيّة ، **مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق** ، ج١ ، مجلد ٣٢.
- بنعبد الله، عبد العزيز(١٩٨٤م)، العامّيّة في القاهرة و الرباط، **مجلة اللسان العربي،**العدد٢٢.
- محمود، حسني (١٩٨٣م)، اللهجات العامّيّة ..لماذا؟و إلى أين؟، **مجلة اللسان العربي،**العدد٢٠.
- المغربي، عبد القادر(١٩٢٣م) ، أقرب الطرق إلى نشر اللغة الفصحى، **مجلة المجمع العلمي العربي بدمشق،** مجلد٣، ج٨ .
- نعجة، سهى فتحي (٢٠٠٨م)، المثال النّحوي المصنوع : فلسفته النّحويّة و أبعاده التربوية ، **مجلة كلية الدراسات الإسلامية و العربية** ،عدد٣٦، دبي – الإمارات العربية المتحدة.
- نعجة، سهى فتحي(٢٠٠٩م)، شخصية روكس بن زائد العزيزي اللغوية، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية و الاجتماعية،** الجامعة الأردنية، المجلد٣٦.
- نعجة، سهى فتحي (٢٠١١م)، معجم ألفاظ الحياة العامّة في الأردن ، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية و الاجتماعية،** الجامعة الأردنية، عدد٢.

- النكدي ، عارف(١٩٦٩م)، العربية بين الفصحى و العامّيّة، **مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق**،ج١و٢، المجلد٤٤.
- ويس، عمار ، بين العامّيّة و الفصحى ، **مجلة الآداب** ، العدد١٠.

الندوات:

- الحموز، عبد الفتاح أحمد(١٩٨٧م)، التدريس بالعربية الفصيحة في المراحل التعليمية، **ندوة الازدواجية في اللغة العربية**، مجمع اللغة العربية الأردني و الجامعة الأردنية، الأردن.
- ستيتية، سميرشريف(١٩٨٧م)، الازدواجية في اللغة العربية، **ندوة الازدواجية في اللغة العربية**، مجمع اللغة العربية الأردني و الجامعة الأردنية، الأردن.
- عمايرة، محمد أحمد(١٩٨٧م)، الازدواجية اللغوية: حوار حول الظاهرة، **ندوة الازدواجية في اللغة العربية**، مجمع اللغة العربية الأردني و الجامعة الأردنية، الأردن.
- أبوعلي، محمد بركات(١٩٨٧م)، بين الفصحى و العامّيّة، **ندوة الازدواجية في اللغة العربية**، مجمع اللغة العربية الأردني و الجامعة الأردنية، الأردن.
- قريرة ، توفيق(٢٠٠٧م)، مسالك التعامل بين العربية و عامياتها، **ندوة الفصحى و عامياتها(لغة التخاطب بين التقريب و التهذيب)**، المجلس الأعلى للغة العربية ، أعمال الندوة الدولية التي نظمت بالتعاون مع وزارة الثقافة ضمن فعاليات الجزائر عاصمة للثقافة العربية.
- محمود، محمود حسني(١٩٨٧م)، ظاهرة الازدواجية في العربية بين الماضي و الحاضر، **ندوة الازدواجية في اللغة العربية**، مجمع اللغة العربية الأردني و الجامعة الأردنية، الأردن.
- الموسى ، نهاد(١٩٨٧م)، الازدواجية في العربية، **ندوة الازدواجية في اللغة العربية**، مجمع اللغة العربية الأردني و الجامعة الأردنية، الأردن.

الرسائل الجامعية

- جـرادات، أسـامة(٢٠٠٣م) ، **الأبعـاد المعنويـة فـي الوظـائف النّحويّـة** ،رسـالة ماجستير،غير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان- الأردن.

الملحق

الملحق رقم (١)
نماذج من التمرين الكتابي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها (عينة الدراسة)

الجامعـــــة الأردنيـــــة
المعهـد الدولـي لتعليـم العربيـة للناطقيـن بغيـرها

حوّل الجمل الآتية من الفصحى إلى العامية :

1- لمّا جئت إلى الأردن تعرفت أصدقاء جددا
لمّا إجت على الأردن عرفت صحبات كتير

٢- أحب الرّياضة ما عدا كرة السلة.
بحب الرياضة بس ما بحب البسكتبول

٣- أي مكان تذهب إليه قل لي .
قل لي وين بدك تروح

٤- لم اتصل بصديقي علي اليوم .
ما حكيت مع صحبي علي اليوم

٥- اقرأ الدرس في البيت قبل أن تأتي إلى الحصة.
إقرا الدرس في البيت أبل ما تجيب الصف

٦- أنا لا أحب الحلويات كثيراً .
ما بحب الحلويات كتير

٧- لن أنسى واجبي مرة أخرى.
ما بنسى واجبي مرة ثانية

٨- هذه السيارة نفسها التي اشترتها أختي.
هاي السيارة نفس سيارة شترتها أختي

٩- نجح الجميع في الامتحان إلا سلمى .
كلهم نجح في الامتحان إلا سلمى

١٠- نحن - الطلاب - نحب درس اللغة العربية
نحن - الطلاب - منحب اللغة العربية

١١- مها أطول من يوسف .
مها أطول من يوسف

١٢- يا ليت عندي سيارة .
يا ريت عندي سيارة

١٣- البتراء من أشهر الأماكن الأثرية في الأردن.
بترا من اشهر الاماكن الاثرية في الاردن

١٤- مَن أخذ قلمي ؟
مين اخد قلمي ؟

١٥- أين تسكن ؟
وين تسكن

١٦- متى تبدأ الإمتحانات ؟

إمتى بتبلش الامتحانات ؟

18- لمّا فتحتُ باب البيت دخلت القطة .

لمّا فتحت باب البيت

١٩- الناس كلهم في الأردن يحبون الملك.

كل الناس بالاردن بحبو الملك

٢٠- كيف كانت الرحلة ؟

كيف كانت الرحلة ؟

٢١- كم الساعة ؟

أدّيش الساعة

٢٢- افتح الباب .

افتح الباب

23- إذا درست نجحت

إذا بدرس بنجح

٢٤- لاتعود إلى البيت متأخراً.

ما ترجع عل بيت متأخر

٢٥- من أين تشتري ملابسك ؟

من وين بتشتري ثيابك ؟

٢٦- يا ليتني أستطيع أن أسافر إلى كل بلاد العالم

يا ريت بقدر أسافر لكل البلاد

٢٧- ما فهمت الدرس اليوم.

ما فهمت الدرس اليوم

٢٨- ليت لي أخاً صغيراً .

يا ريت عندي أخ زغير

٢٩- إياك أن تكذب.

اوعه تكذب

٣٠- ما أسرع الحصان !

ما أسرع الحصان

٣١- أنتم - الأولاد - تحبون كرة القدم .

إنتم - الأولاد - بتحبو فوتبول

32- يالله ما أجمل السماء !

يا الله شو حلوة السما

٣٣- فاطمة: هل شاهدت الفيلم أمس ؟

هبة: لا ، لم أشاهده.

شفت الفيلم مبريح

لا، ما شفته

٣٤- وليد: هل شاركت في المباراة يوم الخميس ؟

خالد: نعم ، شاركت

شاركت بمباراة يوم الخميس ؟

آه شاركت

INVESTMENT OF SLANG IN TEACHING GRAMMATICAL METHOD FOR NON-ARABIC SPEAKERS

By
Dalal Mohammad AL-Assaf

Supervisor
Dr. Suha Fathi Naja

ABSTRACT

This study aims at identifying the intersections that occur between Jordanian slang and standard forms in grammatical methods, in order to assess the possibility of investment of the slang in teaching grammatical methods of the standard form. The Grammatical Methods are considered a pivotal cornerstone in teaching Arabic, this basically refers to its prevalence, and use in verbal and written communication.

This investment is possible in the light of the fact that there are students who know Arabic and who are Arab descendants, or have lived in an Arabic community for study or work, and accordingly have acquired this environment’s slang tongue. Thus becomes the slang form of the language a median that brings the student closer to the standard form, it also aids in facilitating the functional teaching and learning of the grammatical methods.

The study has invested the data of the descriptive analytical approach in identifying on the intersections that occur between Jordanian colloquial and standard forms in grammatical methods, it also benefited from the statistical approach in determining the proportion of these intersections, and locating the most common methods in the sample of the study.

The study has thus concluded to the recognition of the large intersection occurring between slang and standard forms, especially in grammatical methods, it has also asserted the possibility of achieving the project of investment in the light of this intersection, taking into account the dangers of the adoption of this investment.

The study has also recommended the direction of the investment project of the slang form in order to facilitate the teaching of all branches of Arabic. This shall be maintained through the use of the descriptive statistic results of the study, to which researchers should look in order to stand on the intersections between the slang and

standard forms in their sound, syntactic, grammatical structure, and lexical indicating levels. This is all to facilitate the teaching and functional learning of the language, and bring closer the results of the levels of performance.